

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт иностранных языков  
Кафедра английского языка, методики и переводоведения

**Интерактивная доска как средство формирования иноязычного  
лексического навыка у младших школьников**

Выпускная квалификационная работа

Исполнитель:

Бекирова Эльмира Руслановна  
студент 405 группы

\_\_\_\_\_

подпись

Квалификационная работа  
допущена к защите:

Научный руководитель:  
Кузина Юлия Викторовна  
ассистент

Руководитель ОПОП  
44.03.01 – Педагогическое образование

\_\_\_\_\_

Подпись

Профиль: иностранный язык (английский)

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2016 г

Зав. кафедрой

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2016 г

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 3  |
| Глава I. Теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников.....  | 5  |
| 1.1. Лексический навык и его место в процессе обучения иностранному языку.....   | 5  |
| 1.2. Учет психологических особенностей детей младшего школьного возраста при обучении лексике.....   | 10 |
| 1.3. Методические принципы обучения иноязычной лексике.....  | 19 |
| Выводы по главе I.....   | 25 |
| Глава II. Применение интерактивной доски для формирования лексических навыков у младших школьников на уроке иностранного языка.....                        | 27 |
| 2.1. Интерактивная доска и её характеристики.....  | 27 |
| 2.2. Основные дидактические возможности интерактивной доски в процессе обучения иностранному языку.....  | 31 |
| 2.3. Особенности в использования интерактивной доски на уроках иностранного языка в младшей школе.....   | 38 |
| 2.4. Анализ УМК М.З.Биболетовой, О.А.Денисенко, Н.Н.Трубаневой «Enjoy English» (3 класс).....  | 42 |
| 2.5. Разработка комплекса упражнений для развития лексического навыка к УМК «Enjoy English» и экспериментальная проверка эффективности его применения..... | 46 |
| Выводы по главе II.....  | 58 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 60 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....  | 61 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....  | 65 |

## ВВЕДЕНИЕ

Развитие лексики на протяжении долгого времени является одной из актуальнейших проблем в обучении иностранному языку. Анализ теоретических источников показывает, что современная методика рассматривает обучение лексике как один из ведущих способов формирования и развития коммуникативной компетенции, что невозможно без формирования лексического навыка, который необходим для реализации всех видов речевой деятельности – этим обусловлена **актуальность** данной выпускной квалификационной работы.

**Тема** нашей выпускной квалификационной работы: «Интерактивная доска как средство формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников».

**Объектом** исследования является процесс формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников, а **предметом исследования** – возможности, предоставляемые интерактивной доской для формирования иноязычного лексического навыка у младших школьников.

**Целью** данной выпускной квалификационной работы является: теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка эффективности применения комплекса упражнений, направленных на формирование иноязычных лексических навыков младших школьников посредством применением интерактивной доски.

Для достижения цели работы были сформулированы и поставлены следующие **задачи**:

- 1) рассмотреть понятие «лексический навык», а также определить его место в процессе обучения иностранному языку;
- 2) проанализировать возрастные психологические особенности младших школьников;
- 3) дать краткую характеристику технического устройства интерактивной доски;

4) описать дидактические возможности интерактивной доски и особенности ее использования в процессе обучения иностранному языку;

5) разработать комплекс упражнений, направленный на формирование иноязычных лексических навыков у младших школьников с использованием интерактивной доски и провести экспериментальную проверку его эффективности.

**Теоретическая значимость** данной квалификационной работы заключается в систематизации и уточнении основных теоретических положений по теме исследования.

**Практическая значимость** представлена разработанным и апробированным в ходе исследования комплексом упражнений к УМК М.З.Биболетовой и др. «Enjoy English», направленных на формирование иноязычного лексического навыка младших школьников. Данный комплекс упражнений может применяться в дальнейшем, а также послужить моделью для разработки подобных комплексов упражнений.

В ходе работы были использованы такие **методы исследования**, как: теоретический анализ научной и педагогической литературы, а так же работ по возрастной психологии, как отечественных, так и зарубежных ученых, обобщение теоретического материала и его систематизация. На эмпирическом уровне применялись наблюдение и эксперимент.

**Апробация** данной выпускной квалификационной работы была проведена во время активной практики, которая проходила в период с 28 сентября 2015 по 23 ноября 2015 года в МБОУ СОШ № 67 города Екатеринбурга.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, который включает в себя 53 наименования.

Объем работы составляет 60 страниц без учета 7 приложений объемом 21 страница, в которые входят примеры упражнений, входящих в разработанный нами комплекс заданий, а так же материалы тестирования.

## **Глава I. Теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников**

### **1.1. Лексический навык и его место в процессе обучения иностранному языку**

Современная методика рассматривает лексику как один из неотъемлемых компонентов формирования и развития речевых умений. Под лексикой понимается совокупность слов, которые входят в состав языка. К лексике относятся также сокращения и устойчивые словосочетания.

Слово – основная единица языка, которая служит для выражения предметов, явлений, действий, состояний [Ожегов 2015: 730]. Ведущим компонентом речевого общения при коммуникации выступает слово. Слово – это очень сложное и многообразное явление. Под формой слова мы понимаем его фонетическую и орфографическую сторону, его структуру и грамматические формы. Согласно ФГОС, учащиеся начальной школы должны приобрести начальные навыки общения, освоить правила речевого поведения, а так же освоить начальные лингвистические представления, необходимые для овладения устной речью на элементарном уровне [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: <http://fgosreestr.ru>].

Цель обучения лексике – формирование лексического навыка у учащихся.

Лексическим навыком мы называем способность автоматически извлекать из долговременной памяти слова или словосочетания, и применять их в речи в конкретных ситуациях для решения конкретных речевых задач.

Поскольку лексика является одним из важнейших компонентов всех видов речевой деятельности (чтения, письма, говорения и аудирования), она занимает важное положение на уроках иностранного языка и именно поэтому формирование лексического навыка все время находится под контролем педагога.

Согласно Е. И. Пассову в основе лексического навыка лежит определение соответствия выбора и сочетания единиц ситуации, а сам навык связан с двумя операциями: операцией вызова и операцией сочетания слов [Пассов 2010: 36].

Е. И. Пассов выделяет шесть стадий формирования лексического навыка:

- 1) восприятие слова в процессе его функционирования; создается звуковой образ слова;
- 2) осознание значения слова;
- 3) имитация слова в изолированном виде или в контексте предложения;
- 4) обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов, определяемых словом;
- 5) комбинирование (слово вступает в новые связи);
- 6) употребление слова в различных контекстах [Там же: 12].

Лексический навык можно рассматривать с двух позиций: как один из компонентов речевого навыка и как самостоятельный элементарный навык. Однако, С. Ф. Шатилов [Шатилов 1986: 74] не считает данный навык элементарным, методист включает сюда два ведущих компонента: словоупотребление и словообразование.

Отдельную значимость имеет операция словообразования — на основе моделей образования лексических единиц мы узнаем новое слово или же образуем его при знании морфологии [Щерба 2007: 43].

При чтении и аудировании мы можем извлекать лексические единицы из долговременной памяти с целью сравнения, сопоставления данного слова с так называемым эталоном, который находится в хранилище. Кроме того, мы можем вызывать лексическую единицу из памяти для того, чтобы включить ее в речь, что характерно для письма и говорения. Лексический навык неизменно выполняет свою функцию во всех случаях. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что не существует рецептивного и репродуктивного лексического навыка, т.к. существует лишь различие в так называемом «запуске» данного навыка. Например, для чтения и аудирования характерно, что таким «запуском» будет являться звуковой или графический образ лексической единицы, т.е. в данной ситуации навыку лишь останется извлечь двойник представленной единицы. Для письма и говорения «запуском» будет являться представленная ситуация, внутреннее смысловое образование или же речевая единица родного языка [Соловова 2002: 96]. Под воздействием стимула извлекается необходимая лексическая единица. Суть лексического навыка – способность извлекать необходимые лексические единицы из долговременной памяти – остается неизменным. Так же не стоит забывать о том, что лексический навык все же самостоятелен, поэтому он может функционировать и в речевой коммуникации, и вне ее, но только в том случае, если представлены ситуации, в которых данные лексические единицы используются не для общения (упражнения для аудирования). Как и другие навыки, лексический навык характеризуется своей устойчивостью, репродуктивностью и автоматизированностью.

Благодаря именно лексическому навыку мы можем извлекать нужные слова из долговременной памяти. Однако, это скорее результат многообразия связей между лексическими единицами, но не самого лексического навыка; он все же элементарен, т.к. осуществляет лишь одну операцию: вызывает необходимую лексическую единицу из хранилища долговременной памяти [Соловьева 2005: 51-56]. Если же говорить об операциях, о которых

говорили С. Ф. Шатилов и Е. И. Пассов, то правильным будет заметить, что они либо дают разные названия операции вызова вокабуляра из долговременной памяти, либо в целом относят к лексическому навыку то, что в целом характерно для речевого навыка. То есть, верным будет отметить, что операция вызова и словоупотребление – это различные варианты наименования одной операции, которую должен осуществлять лексический навык. Лексический навык не направлен на выполнение операции сочетания лексических единиц или операции сочетания слова. Для сочетания слов в предложении существует грамматический навык, если же мы говорим об извлечении лексических единиц из хранилища долговременной памяти, то опять же подразумеваем под этим операцию вызова. Абсолютно не важно, какое количество лексических единиц должно быть извлечено из долговременной памяти, главным является то, в каком виде они были заложены в долговременную память – в виде слова, словосочетания или готового выражения [Верещагина 1998: 24-28]. Рассматривая лексический навык, необходимо отметить, что на начальном этапе основной целью работы над лексикой является формирование словаря, активного вокабуляра, которого будет достаточно для общения в учебной и обиходно-бытовой сфере; а также обеспечение лексического наполнения для усвоения грамматики. На данном (начальном) этапе необходимо строго следить за минимизацией лексики. Преподавателю следует помнить, что не следует давать много лишней информации, однако за рамки минимума все же можно выходить. На данном этапе обучения присутствует тесная связь лексики и грамматики. Учащиеся должны уметь употреблять предложенный вокабуляр в контексте, т.к. он входит в словосочетания и предложения. Лексика должна быть подобрана в соответствии с целями грамматики [Верещагина 1998: 19-34]. Лексику стоит организовывать тематически, т.к. мы обучаем речи одновременно с изучением самих грамматических единиц. Многозначность должна быть исключена на начальном этапе, слово дается только в одном



значении, актуальном для учащихся. Так же должна быть исключена синонимия, но вместе с тем широко используется антонимия, потому как противоположные по значению слова употребляются в одних и тех же контекстах. Для того чтобы учащиеся запомнили ту или иную лексику, нам необходима ее высокая и частая повторяемость, по этой причине одни и те же лексические единицы используются во всех текстах и упражнениях урока [Комкова 2000: 40-50].

Запоминание вокабуляра носит активный характер. На начальном этапе практически вся лексика – активная, пассивного словаря почти нет [Гальскова 2004: 137]. Это базис будущего словаря учащегося.

Принято различать активный и пассивный лексический минимум. К активному, либо же продуктивному, словарю относятся те лексические единицы, которые учащийся должен усвоить и применять для выражения своих мыслей. К пассивной, или рецептивной, лексике относятся те лексические единицы, которые учащийся должен понимать при чтении и аудировании. Мы увеличиваем рецептивный словарь с помощью потенциального словаря, который, в свою очередь, включает те слова, о значении которых учащийся может догадаться исходя из контекста или на основе сходства данной лексической единицы с родным языком [Кувшинкин 2000: 43]. Так же необходимо упомянуть развивающий аспект, который включает в себя целый ряд явлений, таких как: осознание средств выражения мыслей, произношение, употребление различных лексических единиц для называния предметов и явлений. Сюда же можно отнести интеграцию родного и иностранного языка, элемент языковой догадки (из того же контекста, например), развитие всех видов памяти, логики, сферу мотивации и такие важные черты характера, как воля, прилежность, целенаправленность, умение учиться.

## **1.2. Учет психологических особенностей детей младшего школьного возраста при обучении лексике**

К младшему школьному возрасту относят период жизни с 6-7 до 9-11 лет. Ребенок включается в новый для него вид деятельности – учебную деятельность – приобретает социально значимые обязанности, при выполнении которых получает общественную оценку. В школе у ребенка возникает новая структура социальных отношений. Система «ребенок – взрослый» разделяется на системы «ребенок – учитель» и «ребенок – родители». В этот период отношения «ребенок – учитель» становятся отношениями «ребенок – общество». Именно учитель воплощает требования общества, в школе существует система одинаковых эталонов, одинаковых мер для оценки [Костарева 2005: 62].

В отечественной и в зарубежной психологии выделяют различные группы периодизации. Три группы выделяет Л. С. Выготский [Выготский 1999: 55-56]. В его периодизации младший школьный возраст попадает сразу в несколько стадий развития:

- 1) дошкольный возраст (3-7 лет);
- 2) кризис 7 лет;
- 3) школьный возраст (8-12 лет).

В отечественной психологии одной из наиболее распространенных периодизаций считается периодизация Д.Б.Эльконина. В данной периодизации ребенок рассматривается как личность, которая изучает мир предметов и мир межличностных отношений, т.е. окружающий мир. Так называемые кризисы – переходные моменты в развитии ребенка – являются границами возрастов. Детство, согласно Д.Б.Эльконину, включает в себя три этапа, одним из которых и является младший школьный возраст. Данный этап

охватывает период с 6-7 до 10-11 лет, т.е. с первого по четвертый-пятый классы начальной школы [Эльконин 2007: 182].

Зарубежные исследователи часто обращаются к периодизации Рене Заззо [Кураева 2002: 59]. Этапы системы воспитания и обучения совпадают с этапами детства. Т.е. младший школьный возраст совпадает с периодом начального школьного образования и включает в себя промежуток с 6-12 лет. В данный период учащийся приобретает основные интеллектуальные навыки [<http://www.studfiles.ru>].

Различные стороны детского развития отражает периодизация Лоуренса Колберга, которая так же часто используется в зарубежной психологии. Изучив моральное сознание детей, Колберг выделил шесть стадий, которые позже разделил на три уровня. Первый уровень – доморальный. На данном уровне моральные нормы для ребенка являются чем-то чисто внешним, взрослые устанавливают правила, которым ребенок вынужден следовать. Второй уровень – конвенциональная мораль. Взрослые (и общество в целом) до сих пор являются источником правил и моральных предписаний, но на данном периоде ребенок уже стремится проявлять себя определенным образом, т.к. появляется потребность в одобрении, желание поддерживать благоприятные отношения с важными для него людьми. Последний, третий, уровень – автономная мораль. Л.Колберг считал, что младший школьный возраст следует относить к доморальному уровню развития. В десятилетнем возрасте примерно 30% детей сохраняют первый уровень развития [Колберг 1963: <http://vikent.ru>]. Согласно многим критикам, Л.Колберг не учитывал различия в развитии мальчиков и девочек и особенности их развития, и к тому же не обратил должного внимания на различие в культурах, где важно мнение группы, а не каждого индивидуума.

Зигмунд Фрейд считал, что младший школьный возраст относится к периоду с 5-12 лет и к так называемой латентной стадии, когда влечения,

исходящие от «Оно», контролируются, а основные интересы ребенка направлены на общение со сверстниками, обучение и т.д [Фрейд 2013: 324].

Эрик Эриксон, будучи последователем З. Фрейда, расширил его теорию психоанализа. Дело в том, что он рассматривал развитие ребенка в более широкой системе социальных отношений. Младший школьный возраст (6-11 лет) был отнесен к периоду среднего детства. Для ребенка важно проявлять творчество и это происходит в любых формах. В данный период ребенку необходимо видеть нужность в своих действиях. Если на данном этапе у ребенка все это имеется, то у него развивается чувство самовыражения и трудолюбие [Эриксон 2000: 418].

Учебная деятельность становится ведущим видом деятельности, а уже внутри нее происходит развитие и всех остальных видов деятельности, свойства личности и психические процессы. Именно в связи с этим крайне важно учитывать психологические особенности развития детей младшего школьного возраста при обучении. Многие ведущие психологи занимались вопросом психологических особенностей детей младшего школьного возраста. В целом данным вопросом занимается возрастная психология. Она изучает закономерности, по которым развивается психика здорового человека. «Таким образом, она ставит важнейшие вопросы о существовании самих закономерностей, о степени их всеобщности, то есть обязательности для всех» [Абрамова 2000: 21].

В переходный, переломный период младшего школьного возраста интересы и ценности ребенка подвержены изменениям, т.к. изменение самого сознания неизменно приводит к переоценке ценностей. Так же нельзя забывать и о кризисе 7 лет, который возникает при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту в 6-7 лет. В период кризиса 7 лет проявляется то, что Л. С. Выготский называет обобщением переживаний [Выготский 1999: 54]. На данном этапе формируется устойчивый комплекс – чувство неполноценности, оскорбленное самолюбие

и чувство собственной значимости. Все это происходит из-за того, что неудачи или успехи (в учебе или в общении) ребенок переживает примерно одинаково. В будущем данные аффективные новообразования могут исчезать по мере накопления другого опыта. Но некоторые из них будут влиять на структуру личности и в связи с этим будет усложняться эмоционально-мотивационная сфера, что в конечном счете приведет к возникновению внутренней жизни ребенка. Так же возникает смысловая ориентировка в собственных действиях и это становится одной из важнейших сторон внутренней жизни ребенка. Это позволяет ребенку оценивать будущий поступок с точки зрения результатов и последствий, к которым он приведет. Смысловая ориентировка как раз и исключает импульсивность и непосредственность в поведении. Детская непосредственность утрачивается благодаря данному механизму: ребенок адекватно оценивает свои поступки, размышляет, скрывает некоторые свои переживания. Внешне, в общении он уже не такой, как внутренне, хотя открытость и эмоциональность в значительной мере сохраняются на протяжении младшего школьного возраста. Самосознание ребенка меняется коренным образом. Л. И. Божович считает, что кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка. Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей. То, что было значимо раньше, становится второстепенным. На смену старым интересам и мотивам, которые утратили свою мотивационную и побудительную силу, приходят новые, более значимые на данном периоде. Все, что имеет отношение к учебной деятельности (отметки, в первую очередь), оказывается первостепенным, то, что связано с игрой, – менее важным. Школьник по-прежнему с увлечением играет, но игра перестает быть основным содержанием и ведущим видом деятельности в его жизни [Божович 2001: <http://elib.gnpbu.ru>].

Дети располагают значительными резервами развития в младшем школьном возрасте. Ряд задач должен быть решен для того, чтобы данные

резервы были использованы с пользой. Во-первых, необходимо подготовить и адаптировать детей к школе, научить их учиться, при этом не затрачивая лишних физических усилий, научить их быть усидчивыми и внимательными. Программа обучения должна поддерживать систематический интерес у учащихся. Углубленная и продуктивная умственная работа требует от детей усидчивости, регуляции естественной двигательной активности, сосредоточения и поддержания внимания на учебных задачах, а это в начальных классах умеют делать далеко не все дети. Многие из них быстро утомляются, устают.

Саморегуляция поведения представляет одну из главных трудностей для детей, начинающих обучаться в школе. Ребенок должен быть усидчивым и сдержанным во время уроков, а так же на переменах. В то же время, в некоторых ситуациях, от него требуется проявление довольно сложной, требующие особых усилий, двигательной активности, при обучении письму, например. Так же, нельзя не отметить, что в школу дети приходят порой со значительной разницей в развитии и знаниях, а так же индивидуальными различиями в мотивационной сфере. Для одних это делает учебу через чур легкой и, как следствие, не способной надолго заинтересовать и удерживать внимание, для других наоборот – чрезвычайно сложной (а поэтому так же неинтересной), и лишь для третьей группы, которая не всегда составляет большую часть класса, учеба соответствует их способностям. В связи с этим возникает необходимость подтягивать отстающих детей к успевающим. Познавательные процессы ребенка подвергаются перестройке под влиянием обучения. Продуктивность, устойчивость и произвольность становятся характеристиками для познавательных процессов.

Крайне важно учитывать возрастные особенности детей младшего школьного возраста при их обучении. Одна из таких особенностей – слабость произвольного внимания. На начальном этапе обучения волевое регулирование многих процессов ограничено, нельзя забывать об этом. Все

новое и незнакомое привлекает внимание младших школьников, именно в связи с этим произвольное внимание развито лучше. Однако, под влиянием обучения и в процессе обучения возрастные особенности памяти и развиваются. При грамотно выстроенном процессе обучения, происходит развитие произвольного внимания. На начальном этапе обучения, все познавательные процессы школьника приобретают опосредованный характер, становятся осознанными и устойчивыми. В этот период ребенок и учится управлять и регулировать свою волю, память и мышление. Мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка [Выготский 1999: 84]. Оно начинает определять другие функции сознания, перестраивает познавательные процессы. «Память становится мыслящей, а восприятие – думающим» [Эльконин 2007: 56].

Делая вывод, можно и нужно отметить, что на данном этапе развития главным видом деятельности становится учебная деятельность. Так же основными новообразованиями являются: рефлексия, внутренний план действий, качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности [Костарева 2005: 62]. Ребенок начинает руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, способами поведения. Особенно важно в данном возрасте создать оптимальные условия для раскрытия и реализации потенциальных возможностей с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Обучение лексике – одна из ведущих проблем в обучении иностранному языку. Она так же является актуальной. Зачастую на первом году обучения учащиеся усваивают около 150-200 лексических единиц, они становятся активным вокабуляром, но на последующих этапах забываются, что приводит не только к стагнации словарного запаса, но и к его сокращению. В связи с этим можно наблюдать, что при построении как монологической, так и диалогической речи, учащийся использует однотипные лексические единицы, что приводит к отсутствию лексической

вариативности, языковой гибкости, и в целом речь не соответствует должному уровню и нормам общения. Безусловно, количество слов в иностранном языке огромно. Получается так, что систематическая работа, необходимая для усвоения лексики, либо не проводится, либо включает в себя те лексические единицы, которые в дальнейшем не используются в качестве активного вокабуляра и, как следствие, забываются [Соловова 2002: 134].

Без усвоения лексики невозможно выражение или понимание содержания речи, а для того, чтобы усвоить данные лексические единицы, необходима правильно выстроенная, продуманная работа над ними. Главной задачей учителя является полное усвоение представленной лексики учащимися, а так же закрепление активного вокабуляра в памяти учащихся на младшем этапе обучения. Так же не стоит забывать, что владение активным и пассивным языком является важным моментом. У каждого человека имеется активный запас лексики – ту, которую он употребляет в своей повседневной речи, и пассивный – ту, которую он понимает. Пассивный вокабуляр в несколько раз превышает активный словарный запас человека. Отсюда можно сделать вывод: лексический минимум при обучении иностранному языку должен включать как активную, так и пассивную лексику. Установлено, что активный минимум должен быть в 2,5-3 раза меньше пассивного, в который он входит как ядро [Евсеева 2006: 15-17].

На начальном этапе учащиеся усваивают лексику двусторонне: на слух и при чтении – в целях понимания, при письме и говорении – в целях использования в собственных высказываниях. Не стоит забывать, что существует отдельный пласт лексики, которая предназначена лишь для рецептивного усвоения: определенные развернутые выражения, слова, выражения, фразы, встречающиеся не столько в речи, сколько в текстах аудирования. К концу начального курса обучения учащиеся в общем усваивают около 600 лексических единиц для говорения и около 700



лексических единиц для понимания на слух. К особенностям памяти относится то, что человек забывает около 50% полученной информации после первого представления, вообще, в первые дни новая информация забывается сильнее, затем же кривая забывания падает [Эббингауз Г., Бен А. 1998: 218].

Учитывая данные факты, педагог должен выстроить работу над новой лексикой таким образом, чтобы в момент первого предъявления новой информации, во время урока было использовано как можно больше упражнений и заданий с новой лексикой, т.е. обеспечить многократное повторение новых слов. Если же учащиеся не проработали новую лексику, не проговорили ее некоторое количество раз и не употребили в представленных ситуациях, то велика вероятность, что она уйдет из их памяти по окончании урока. В силу этого, педагог должен с особым вниманием подходить к выбору упражнений на начальном этапе работы с новой лексикой. Этап ознакомления с новыми лексическими единицами является очень важным и напряженным. Большую роль в младших классах играет использование наглядности. На начальном этапе младшие школьники слабо владеют говорением и чтением, письмом и аудированием, поэтому знакомство с лексическими единицами по средством бесед или упражнений для аудирования весьма затруднительно. Учащиеся способны использовать новые слова или фразы лишь после тщательной отработки представленных лексических единиц [Гальскова 2004: 116]. Для того, чтобы создать в сознании учащихся нужное понятие педагог и использует наглядность. Если в дальнейшем ходе урока предполагается активная работа с определенным словом, то вполне оправданно будет со стороны педагога перевести его. Можно пойти другим путем: не переводить слово самому, а предложить учащимся найти перевод в словаре, либо организовать конкурс – кто из учащихся быстрее найдет верный перевод данной лексической единицы. Данный способ хорош для тех школьников, которые только начинают

обучение иностранному языку и еще не знакомы с различными типами словарей, не знают, что данное слово может употребляться в разных значениях. Однако, пожалуй самым сложным способом для учителя, но в то же время самым важным для практического овладения языком, является развитие языковой догадки через контекст [Воронин 1971: 128-130]. Нельзя сказать, что есть плохие и хорошие способы ознакомления с новой лексикой, все зависит от того, как были применены данные способы, какая лексика была введена, и какую трудность и важность она представляет для учащихся.

Дефицит лексического запаса проявляется во всех видах речевой деятельности, поэтому лексическая сторона обучения иностранным языкам имеет большое значение на всех этапах обучения. В случае дефицита и ограниченного владения лексикой, на письме и в устной речи учащиеся будут употреблять однотипные лексические единицы, что приведет к отсутствию вариативности, должной языковой гибкости, и как следствие – несоответствие должному уровню владения языком. При аудировании и чтении может возникнуть непонимание текстов и заданий.

Формирование лексических навыков на сегодня остается актуальной проблемой, которая требует пристального внимания преподавателей. Учащиеся смогут освоить и эффективно применять лексику только в том случае, если педагог проявит свои профессиональные качества и знание особенностей формирования лексического навыка. Следовательно, желание учащихся пополнять свой словарный запас, их заинтересованность в обучении иностранным языкам зависит от того, насколько грамотно и увлекательно будет спланирована работа на уроке. Владение учащимися лексическими единицами, их усвоение и эффективное применение прямо пропорциональны профессиональной компетентности педагога и его умению творчески подойти к подаче новой информации. Главное задачей педагога является полное и успешное освоение учащимися того лексического минимума, который представлен в программе обучения, а так же его прочное

закрепление как в активном, так и в пассивном словарном запасе на начальном этапе обучения.

### **1.3. Методические принципы обучения иноязычной лексике**

Одной из наиболее спорных областей дидактики и методики являются принципы обучения, т.к. существуют противоположные точки зрения, которые зачастую противоречат друг другу. Безусловно, процесс обучения многопланов и обширен. Трудно сказать, что все признаки в одинаковой мере важны для всего процесса. Стоит отметить, что существуют принципы, относящиеся к разным рангам: одни представляют собой весь процесс обучения, вторые – обучение отдельно взятому виду речевой деятельности, третьи значимы при изучении определенной области иностранного языка и т.д.

На сегодняшний день, методисты не обращают должного внимания на принципиальные обоснования при процессе обучения иноязычной речи. Стоит отметить, что неадекватные и нечеткие принципы при процессе обучения весьма губительны и опасны. Ни одна из проблем – будь то отбор и организация материала, выбор упражнений и заданий, и их использование, или же выбор различных приемов работы и т.д. – не может быть решена без четкого представления о принципах обучения [Пассов 2010: 374]. Характер всего процесса обучения определяют основные положения, которые формируются на основе определенного выбранного направления, а так же соответствующих этому направлению подходов. Эти основные положения и являются принципами обучения. Четко сформулировав принципы обучения, можно будет более эффективно и продуктивно определять как содержание

обучения, так и материалы и различные приемы, которые будут использоваться.

Академик И. Л. Бим предлагает организовать процесс обучения лексике на основе таких принципов, как:

1. Опора на познавательную и коммуникативную мотивацию;
2. Адекватность упражнений формируемым действиям;
3. Поэтапность формирования лексических действий (от отдельных изолированных действий до сочетания с другими действиями);
4. Учет взаимодействия упражнений по формированию разных сторон речи;
5. Учет взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма и взаимосвязи видов речевой деятельности [Бим 1977: 117].

И. Л. Бим считает, что задействуя потребностно-мотивационную сферу учащихся, как раз и происходит эффективная реализация перечисленных принципов. При этом учитываются:

- а) рациональная организация лексического материала;
- б) его типологические особенности;
- в) широкий спектр решаемых коммуникативных задач;
- г) особенности ступени обучения лексике;
- д) рациональное соотношение видов речевой деятельности, использующихся как средства запоминания, тренировки и применения лексики.

Отмечая важность обучения лексике в разных условиях, И.Л.Бим пишет, что «чем ярче впечатление, произведенное словом, чем значительнее ситуация, в которой оно встречалось, чем больше в нем потребность, тем лучше оно запоминается» [Бим 1977: 149].

Так же методисты предлагают несколько иные системы принципов обучения лексике, для успешного формирования словарного запаса и его расширения:

1. Принцип рационального ограничения словарного минимума;
2. Принцип направленного предъявления лексических единиц в учебном процессе;
3. Принцип учета языковых свойств лексических единиц;
4. Принцип учета дидактико-психологических особенностей лексических единиц;
5. Принцип комплексного решения дидактико-методических задач в области обучения лексике;
6. Принцип опоры на лексические правила;
7. Принцип единства обучения лексике и речевой деятельности.

Е.И.Пассов и И.Л.Бим считают, что при выполнении большого количества лексически направленных упражнений, при систематическом повторении лексики и периодическом проведении систематизации лексического материала, как раз и происходит активизация лексических единиц. Учебная деятельность школьников по усвоению лексики должна «способствовать плодотворной речевой тренировке и практике, прочному усвоению лексического минимума, определенного учебной программой для соответствующих условий и этапа обучения» [Бим 1977: 153].

Н.Д.Гальскова склоняется к тому, что на современном этапе развития методической науки обучение лексике «должно строиться на принципах взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития учащихся» [Гальскова 2004: 98].

В рамках исследований по проблемам обучения лексике в опоре на идеи коммуникативно-когнитивного подхода было сформулировано дополнительно несколько принципов обучения этой стороне речи:

1. Принцип системообразующей роли лексики в обучении иностранным языкам;
2. Принцип лексического опережения в языковом (лингвистическом) образовании обучаемых;
3. Принцип соответствия когнитивных моделей познавательной деятельности обучаемых целям и задачам обучения лексическому аспекту в целом;
4. Принцип верификации ментальных компонентов в содержании обучения лексике и их соответствие истинному положению дел.

Важность и значимость данного аспекта можно объяснить введением принципа системообразующей роли лексики при обучении иностранным языкам [Соловова 2002: 68]. Иноязычное слово несет в себе различную информацию. В лингвистике существует такое понятие, как «семантический комплекс слова», который подразумевает под собой обозначение разного вида информации в структуре иноязычного слова. В семантический комплекс входят: а) непосредственно сама лингвистическая информация; б) информация об элементах культуры народа изучаемого языка в структуре слова; в) энциклопедическая информация.

По мнению большинства лингвистов иноязычное слово служит ключом к открытию культуры и истории носителей языка. Без знания об окружающем мире и различных явлений языковые знания являются не востребуемыми. При взаимодействии языковых и так называемых энциклопедических знаний, происходит функционирование непосредственно языка. Принцип взаимодополняемости и взаимообусловленности помогает функционировать этим видам знаний.

Вторым принципом при обучении лексике является принцип лексического опережения в языковом образовании. В первую очередь идет усвоение лексического материала, а затем начинается работа над другими аспектами языка, такими как грамматика и фонетика. Данный принцип

исходит из следующих соображений: а) слово всегда оказывает влияние на другие единицы языка, т.к. всегда обращено к разным уровням языка; б) для функционирования фонетических и грамматических навыков исходным материалом является лексическая единица. Различные виды навыков тесно взаимодействуют в речевом потоке. В данном случае предпочтение отдается лексическому аспекту. Приоритетность такого предпочтения подтверждает Е.И.Пассов: «Грамматическое оформление высказывания теснейшим образом зависит от уровня лексических навыков. Формировать грамматические навыки можно лишь на основе лексических единиц, которыми учащиеся владеют достаточно свободно» [Пассов 2002: 75]. В процессе порождения речи и ее восприятии наиболее ярко проявляется принцип лексического опережения. Высказывание строится на базе основных слов и выражений, что и определяет смысл будущего высказывания. При порождении высказываний человек передает общий смысл, а не значения отдельно взятых слов. В качестве варианта будущего высказывания (или же развернутого текста) можно рассматривать некий ряд ключевых слов, которые выстроены в логическом порядке. Данный словарный ряд представляет собой предметные рубрики, которые в будущем будут рассматриваться, как самостоятельные темы того или иного высказывания. Особенно ярко это выражено в монологической речи. Следующие пункты должны способствовать достижению целей и задач, которые сформулированы при обучении лексике:

- а) когнитивные модели ментальной деятельности обучаемых;
- б) когнитивные стили обучения;
- в) стратегии обучения лексике;
- г) комплекс обучающих приемов по овладению единицами лексического уровня;
- д) упражнения по продуктивному и рецептивному использованию новых слов.

В связи с вышесказанным стиль обучения и подачи материала должен быть соотнесен с моделями организации и хранением лексических единиц в семантической памяти. Сложно точно учесть новообразования и те лексические структуры, которые хранятся в памяти школьников. При обучении лексике возникает потребность в обосновании и пояснении принципа проверки ментальных компонентов, которые входят в содержание обучения. Данную процедуру можно назвать верификацией лексики, она является одной из определяющих процедур. В содержание обучения лексике обычно включают:

- а) лексический минимум (реальный словарный запас);
- б) лексические правила;
- в) словообразовательные элементы (суффиксы, префиксы);
- г) типологию лексических единиц;
- д) лексические навыки и умения;
- е) тематику устной речи и текстов для чтения и аудирования;
- ж) учет мотивов и интересов учащихся при усвоении лексического материала [Дорошевский 1973: 113].

Так же не стоит забывать о том, что лексика и грамматика тесно связаны между собой. Именно благодаря богатому словарному запасу мы можем правильно оформлять свою речь. В связи с этим, несмотря на то, что грамматика и лексика являются разными сторонами языка, тесно связаны друг с другом.

Итак, рассмотрев различные классификации методических принципов обучения иностранным языкам, предложенные методистами, а так же приемы их реализации, верным будет отметить, что принципы обучения являются базой процесса обучения. Эффективность процесса обучения и результаты данного процесса во многом зависят от того, насколько успешно педагог использует данные принципы обучения.



## **Выводы по главе I**

В первой главе нашего исследования были освещены теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников. Под лексикой понимается словарный запас, как активный, так и пассивный, а под лексическим навыком – способность автоматически извлекать из долговременной памяти различные лексические единицы и словосочетания, а так же применять их в соответствии с коммуникативной задачей. Данный навык характеризуется своей устойчивостью, репродуктивностью и автоматизированностью, а также наличием тесной взаимосвязи с операцией вызова и операцией сочетания слов.

Лексический навык задействован во всех видах речевой деятельности (в чтении, письме, говорении и аудировании), является одним из важнейших ее компонентов и поэтому занимает особое место в процессе изучения иностранному языку, а формирование данного навыка требует постоянного контроля со стороны учителя.

В процессе формирования лексического навыка младших школьников необходимо учитывать возрастные психологические особенности учащихся, основными из которых можно считать разный уровень развития и подготовленности к началу обучения, слабость произвольного внимания, а так же слаборазвитую саморегуляцию. В связи с данными особенностями возникают некоторые проблемы в формировании лексических навыков младших школьников: в процессе обучения педагогу необходимо создать оптимальные благоприятные условия, которые помогут раскрыть и реализовать потенциал и возможности учащихся.

Существует ряд методических принципов, которым необходимо следовать при обучении младших школьников иноязычной лексике. Данные принципы касаются как процесса обучения, так и его содержания. Так, в процессе обучения должны учитываться возрастные особенности развития младших школьников, а так же индивидуальные особенности каждого

учащегося. К содержанию обучения предъявляются следующие требования: на начальном этапе обучения лексики необходимо избегать многозначности лексических единиц и синонимии. Использование принципа наглядности в свою очередь поможет более эффективному и легкому усвоению лексических единиц, а так же их использованию в конкретных ситуациях для решения поставленных коммуникативных и речевых задач.

## **Глава II. Применение интерактивной доски для формирования лексических навыков у младших школьников на уроке иностранного языка**

### **2.1. Интерактивная доска и её характеристики**

На сегодняшний день электронные образовательные ресурсы (ЭОР) широко применяются и используются в образовании на всех этапах обучения. Электронные образовательные ресурсы – это те учебные материалы, для применения которых используются электронные устройства. Существует следующая классификация электронных образовательных ресурсов:

- Текстографические электронные образовательные ресурсы. От бумажных учебных пособий (книг, учебников), они отличаются тем, что обучающий материал представлен в электронном виде – на экране ПК. При работе с различными незнакомыми понятиями или же сносками и пояснениями, которые являются отсылкой на другие разделы представленных упражнений, электронные ресурсы позволяют значительно сэкономить время и быстро перейти к нужной информации;

- Аудио-визуальные электронные образовательные ресурсы. Данный вид ресурсов имеет много общего с видео и аудио материалами, которые так же можно воспроизвести на ПК;

- Мультимедийные электронные образовательные ресурсы. С помощью данного вида ЭОР мы можем представлять учебный материал различными способами, например, при помощи анимации, графических и фото изображений. Мультимедийные электронные образовательные ресурсы на сегодняшний день являются наиболее актуальными, а так же одним из самых эффективных методов представления информации [[www.rnmc.ru](http://www.rnmc.ru)].

При использовании ЭОР происходит эффективное обеспечение всех компонентов образовательного процесса:

- получение информации;
- практическое применение (т.е. практические занятия);
- аттестация (контроль) [[www.rnmc.ru](http://www.rnmc.ru)]

Вышеперечисленные классификации ЭОР могут быть внедрены в современный образовательный процесс при помощи интерактивной доски.

Интерактивная доска (англ. Smart board) – это сенсорный экран, который работает как часть системы, в которую так же входят ПК и проектор. Рабочий стол ПК проецируется на интерактивную доску с помощью проектора.

Существует три вида интерактивных досок:

1. Доски, фиксирующие сопротивление поверхности при прикосновении. Они имеют гибкую, мягкую поверхность, которая состоит из двух частей. Фиксирующий сопротивление материал, отделен от остальной поверхности доски небольшим промежутком, и при срабатывании специальной чувствительной мембраны, данный материал передает сигналы на ПК. С такими досками можно работать не только с помощью специальных маркеров или стилусов, но так же и прикосновением к доске руками или какими-то другими предметами. Входящие в комплект маркеры могут выделять необходимую информации различными цветами.

2. Доски, фиксирующие электромагнитные импульсы. Они, в свою очередь, подобны традиционным доскам, т.к. их поверхность твердая. Для использования данного типа досок понадобятся специальные электромагнитные ручки (либо маркеры), которые входят в комплект и работают на батарейках. Сетка тонких проводов, покрывающая поверхность доски, фиксирует магнитное поле, которое излучает ручка или маркер при соприкосновении с доской. Благодаря этому можно управлять различными приложениями, либо делать пометки, не отходя от доски.

3. Лазерные доски. Данный тип интерактивных досок имеет твердую поверхность с инфракрасными лазерными сканерами, установленными на поверхности. Инфракрасные сканеры считывают движение специальных ручек или маркеров, и передают информацию на ПК [<http://interaktiveboard.ru/>].

При выборе интерактивной доски необходимо учитывать различные факторы, такие как: цели применения и использования доски, установка и размещение, и, само собой, финансовые возможности.

Так же существует два класса интерактивных досок, разделяющихся по методам вывода изображений на доски. В данном случае большую роль играет расположение проектора: доска фронтальной (прямой) проекции и обратной проекции. Если проектор расположен перед доской (на столе или закреплен на потолке), то мы говорим о интерактивной доске фронтальной (прямой) проекции, если же проектор размещают за поверхностью доски, то мы имеем дело с интерактивной доской обратной проекции.

Интерактивные доски фронтальной проекции на сегодняшний день распространены наиболее широко, одной из причин данного факта является более низкая стоимость. Однако, в данном случае в некорректной работе интерактивной доски (появление бликов на поверхности экрана или попадание света в глаза выступающего) может привести к неправильному размещению проектора. Особое внимание к данному пункту стоит уделить из соображений сбережения здоровья учащихся, которые работают с интерактивной доской.

Существуют также комплексы со встроенными короткофокусными проекторами, которые с помощью специальной штанги или штатива крепятся к стене, или же непосредственно к самой интерактивной доске. Данный вариант значительно снижает вероятность попадания яркого света в глаза преподавателя и учащихся, так же он проще в монтаже, но стоит дороже, а проектор «привязан» к интерактивной доске и нет возможности переносить

его или менять его положение. Интерактивные доски обратной проекции значительно дороже, как упоминалось ранее, а так же, за счет проектора, который встроен за экраном, занимают больше места в классе или аудитории, в которой находятся.

При работе на поверхности интерактивной доски используются специальные инструменты – ручки, маркеры, перья, стилусы или руки. Девайсы могут различаться по размеру и принципу действия. Так, некоторые из технических средств могут требовать зарядки батареи от аккумулятора или иного устройства, либо смены стержня после определенного периода использования. Так называемая характеристика «тактильность» определяет возможность работы с интерактивной доской без каких-либо дополнительных инструментов – при помощи рук. Данный показатель означает, что поверхность интерактивной доски реагирует на любое прикосновение, в том числе и случайное. Это не всегда удобно, особенно при использовании интерактивной доски в классах с большим количеством учащихся, которые часто находятся около доски [<http://interaktiveboard.ru/>].

Так же стоит отметить, что данная характеристика связана с технологией, позволяющей распознавать специальные ручки и маркеры: резистивной, электромагнитной, ультразвуковой/инфракрасной, лазерной или Digital Vision Touch. К основным техническим характеристикам интерактивной доски относятся: разрешение (наличие «чувствительных» точек на поверхности интерактивной доски, которые считывают информацию), скорость реакции на специальные девайсы, что так же во много определяет производительность подключенного к доске ПК. Если сравнивать различные виды интерактивных досок, то интерактивные доски на основе резистивной технологии (производимые компаниями EganTeam Board, Interactive Technologies, Polyvision, Smart Technologies) имеют более низкую скорость реакции, чем интерактивные доски с использованием электромагнитного принципа работы (производятся компаниями GTCO

CalComp, Promethean, Return Star, Sahara Interactive). Если говорить о лазерных интерактивных досках, то они более дорогие в производстве. Движение маркера отслеживается с помощью программного обеспечения, которое установлено на ПК, и далее программное обеспечение обеспечивает отображение изображения на экране. Способ подключения доски к ПК определяет так называемая характеристика «интерфейс», наиболее распространенным вариантом является USB-интерфейс.

Нужно отметить, что для большинства интерактивных досок разработано так же дополнительное программное обеспечение, что позволяет расширить приемы использования с данным комплексом: дополнительное программное обеспечение позволяет работать с интерактивной доской удаленно, проводить работу одновременно двум или более пользователям [Иванова 2012: 6-7].

Использование интерактивной доски в процессе обучения позволяет более эффективно представлять новый материал и совершенствовать умения и навыки учащихся.

## **2.2. Основные дидактические возможности интерактивной доски в процессе обучения иностранному языку**

Интерактивная доска представляет собой экран ПК. Это значит, что вся информация, имеющаяся на ПК, может быть показана и на интерактивной доске [Соловьева 2010: 320].

Интерактивная доска дает возможность использовать в процессе обучения широкий спектр ресурсов, например:

1. Презентационное программное обеспечение;
2. Текстовые редакторы;

3. CD-ROMы;
4. Глобальная сеть Интернет;
5. Различные изображения (фотографии, рисунки, диаграммы);
6. Видео файлы (отрывки телевизионных программ, видеокассеты);
7. Аудио файлы (отрывки кассет или радио, записи, сделанные учащимися или другими преподавателями);
8. Программное обеспечение для интерактивной доски;
9. Программное обеспечение, относящееся к различным предметам [Романовская 2009: 15].

Так же у преподавателя имеется возможность привлекать несколько ресурсов для подачи материала и проведения урока, из общего числа этих ресурсов выбирать нужные. На обычном уроке не всегда удастся использовать все возможности ПК (движение, звук или цвет). Благодаря данным возможностям и ресурсам интерактивной доски, учебный процесс становится более увлекательным для учащихся, вовлекает их в процесс больше, чем традиционные занятия. Однако, порой уходит не мало времени на поиск необходимого материала.

Существует несколько инструментов интерактивной доски.

Цвет. Благодаря широкому разнообразию цветов, доступных на интерактивной доске, преподаватель имеет возможность выделять важную информацию и акцентировать на ней внимание учащихся. Показывать ход рассуждений во время урока и связь между идеями.

Записи на экране. Данная функция позволяет добавлять новую информацию, примечания, идеи, вопросы или изображения на интерактивной доске. При объяснении грамматического материала с помощью таких инструментов, как карандаш, маркер или ручка можно выделить главное, обратить внимание учащихся на употребление нужной формы глагола в данном примере. Так же на экране интерактивной доски можно



зафиксировать весь ход работы и в случае возникновения сложностей или недопонимания вернуться к пройденному материалу.

Аудио и видео вложения. Данный инструмент удобен тем, что видеоизображения на интерактивной доске можно отображать статично, и в случае необходимости обсуждать некоторые моменты или добавлять дополнительную информацию и записи.

Drag & drop. Этот инструмент позволяет учащимся распределять идеи по группам, определять сходства и различия, добавлять новую информацию, подписывать рисунки, схемы, диаграммы и т.д. так же имеется возможность перемещать изображения, слова и выражения при выполнении заданий типа: «подбери пару», «распредели по группам», «соотнеси».

Выделение отдельных частей экрана. Как говорилось ранее, важную информацию можно выделить: текст, изображение, схему. Это позволяет заострять внимание на отдельно взятых аспектах обсуждения. Часть информации на экране можно скрыть до момента, когда информация будет нужна в процессе обучения. Так же среди инструментов имеются различные фигуры, которые так же концентрируют внимание учащихся на нужной информации. При использовании инструмента «прожектор», можно выделить определенный участок экрана и сфокусировать внимание на нем.

Вырезать и вставить. Различные объекты можно вырезать с экрана интерактивной доски, стирать их или наоборот добавлять и возвращать. Учащиеся знают, что сделав ошибку, у них есть возможность вернуться к началу и повторить попытку.

Страницы. Страницы можно перелистывать вперед и назад, в случае, если кто-то из учащихся не понял материал и необходимо вернуться к определенному аспекту или информации. Изображения и схемы так же можно переносить с одной страницы на другую.

Разделение экрана. Изображение с ПК может быть разделено преподавателем и быть показано на разных досках, если необходимо более тщательное изучение предмета.

Поворот объекта. Позволяет перемещать объекты, показывая симметрию, углы и отражения.

Соединение с электронным микроскопом. Позволяет рассматривать и исследовать микроскопические изображения [Богатырева 2010: 114-124].

Данные инструменты в значительной степени упрощают и улучшают подачу материала. Однако, нельзя сказать, что преподавание с помощью электронных обучающих ресурсов сильно отличается от привычных методов обучения. Основы успешного проведения урока остаются те же, и не зависят от тех современных ресурсов, которыми пользуется педагог. Прежде всего каждый урок должен иметь четкую структуру, ставить перед учащимися определенные цели, которые в конце урока будут достигнуты. Все это в совокупности помогает учащихся более эффективно усваивать материал и применять его на практике.

Структурно урок остается прежним, вне зависимости от того, используется интерактивная доска или нет. Но безусловно интерактивная доска может стать хорошим помощником в образовательном процессе и расширить возможности использования различных современных приемов.

Материал, предлагаемый учащимся, может быть представлен и классифицирован по-разному, преподаватель имеет широкий спектр возможностей работы с информацией и объектами: перемещать объекты по поверхности интерактивной доски, использовать цвета и различные приемы. Так же к данному процессу могут быть привлечены учащиеся, которые позже смогут работать самостоятельно, по парам или в группах. Однако важно понимать, что эффективность работы с доской во многом зависит от вклада преподавателя в учебный процесс, от того, как педагог использует данные возможности и ресурсы. Так же стоит упомянуть программу Smart Video,

которая позволяет просматривать видеоматериалы, благодаря которым расширяется объем воспринимаемой информации [Полат 2000: 14].

Таким образом, использование интерактивной доски во многом экономит время учебного процесса, мотивирует учащихся и помогает стимулировать развитие мыслительной и творческой активности, а так же помогает вовлечь всех детей в учебный процесс, делая его более увлекательным и интересным. Так же программное обеспечение интерактивной доски позволяет выстраивать слайды с информацией в нужной последовательности, например, в виде альбомов или создавать разные группы. При выполнении заданий учащимися, данная функция во многом помогает проследить динамику усвоения материала, выделить наиболее часто встречающиеся ошибки [Калянова 2014: 31].

Так же важно учесть и психологический момент: современные учащиеся, имеющие дома ПК с зачастую агрессивными видеоиграми, привыкают воспринимать окружающую действительность подобным образом. Использование же интерактивной доски позволяет обратить внимание учащихся на тот факт, что различные игровые программы и видео подборки могут успешно использоваться в процессе обучения, а так же способствовать развитию мыслительной и творческой активности, что, в конечном счете, приводит к эффективному усвоению материала на уроках иностранного языка [Романовская 2009: 21].

Известно, что применение мультимедийных технологий дает высокий эффект обучения иностранным языкам. Однако интерактивная доска позволяет не только демонстрировать мультимедийную информацию и материалы, но и дает возможность учащимся более активно участвовать в процессе обучения, входить с процессом обучения в диалоговый режим, т.к. работа с интерактивной доской больше походит на диалоговый режим занятия, чем на ряд монологических высказываний с возможностью демонстрировать текст или изображения.

Как было отмечено ранее, интерактивная доска позволяет перемещать объекты, менять их (разворачивать, переносить, разделять, уменьшать и увеличивать). На интерактивной доске мы имеем не просто статичное изображение, но мы можем работать с ним различными способами, «оживить» его, наблюдать за происходящим процессом, возвращаться на несколько шагов назад, если необходимо. Smart board позволяет не только отображать и анализировать информацию, но и дает возможность вносить пометки, коррективы, дополнения, а так же работать с электронной схемой, картой и другими изображениями.

Можно отметить несомненные преимущества интерактивной доски, например, такие как:

- в полной мере удастся реализовать принцип наглядности при работе с интерактивной доской;
- яркие, привлекающие внимание материалы и изображения воспитывают в учащихся эстетический вкус;
- возможности интерактивной доски позволяют преодолеть у учащихся трудности в процессе монологических высказываний;
- учащиеся чувствуют себя более уверенно при выполнении заданий, зная, что в случае ошибки они могут отменить действие или вернуться на несколько шагов назад, вырезать или стереть объект с экрана [Новикова 2001: 13].

Так же стоит отметить, что возможность перемещать объекты, анимировать их и выделять более значимые элементы позволяют задействовать такие каналы усвоения информации, как визуальные, аудиальные и кинестетические. Особенно актуально это для тех учащихся, для которых ведущим является кинестетический способ восприятия информации.

Преимуществом использования интерактивной доски так же является то, что имеется возможность работать без компьютерной мыши и

непосредственно монитора ПК. Все необходимые действия можно проделывать не отходя от интерактивной доски. Ни преподаватель, ни учащиеся не отвлекаются от хода урока, что не только экономит время, но и благоприятно сказывается на усвоении материала.

Возможность широкого применения игровых элементов с помощью Smart board делает уроки увлекательнее, повышает уровень мотивации и активности учащихся, их заинтересованность в предмете.

Роль педагога меняется, основной задачей становится поддержание и направление развития личности учащихся, их творческий поиск [Калянова 2014: 35].

Использование интерактивной доски на уроках позволяет преподавателю:

- 1) эффективнее использовать учебное время;
- 2) привлекать к работе всех учащихся (включая и тех, кто имеет слабую мотивацию к изучению предмета);
- 3) развивать общие учебные умения и навыки;
- 4) укреплять обратную связь и интерес к предмету.

Следовательно, интерактивная доска помогает повысить качество урока и добиться лучших результатов.

С точки зрения учащихся применение интерактивной доски дает следующие преимущества:

- 1) благодаря оригинальному представлению новой информации и заданий, развивается учебно-познавательная компетенция;
- 2) при помощи интерактивной доски есть возможность наблюдать за выполнением задания;
- 3) совершенствуются навыки работы с интерактивной доской;
- 4) создается ситуация успеха, что мотивирует учащихся;
- 5) развитие интереса к изучаемой теме, к предмету [Соловьева 2010: 320-325].

Нужно отметить, что коммуникация между преподавателем и учащимися будет основываться на принципах сотрудничества, совместного творчества и поиска решений в ситуациях, вызывающих затруднения. Так же, благодаря внедрению интерактивной доски в процесс обучения, процент эффективно усвоенного материала увеличится, так же возрастет процент самостоятельной и групповой работы учащихся. Возрастет количество практических и творческих работ поискового и исследовательского характера. Современные электронные образовательные ресурсы влияют не только на формы и методы преподавания иностранных языков, но и дают возможность вывести образование на новый, более высокий уровень.

### **2.3. Особенности в использования интерактивной доски на уроках иностранного языка в младшей школе**

На сегодняшний день, иностранный язык является предметом, который способствует развитию коммуникативной культуры, а так же расширяет познавательные возможности учащихся. Из этого следует, что целесообразно начинать его изучение в начальной школе, т.к. это помогает младшим школьникам быстрее адаптироваться к новому языковому миру на коммуникативно-психологическом уровне, и кроме того способствует преодолению психологических языковых барьеров в будущем. За счет проигрывания новых социальных ролей в игровых ситуациях, учащиеся приобщаются к новому социальному опыту, и как следствие у учащихся формируется способность к общению на иностранном языке с учетом их речевых возможностей и потребностей [Гриндер 2001: 69].

Качественно сформированные лексические навыки, как один из важнейших компонентов содержания обучения иностранному языку,

являются одним из основных условий успешного общения на английском языке. Своевременно сформированная лексическая база оказывает значительное влияние на дальнейший процесс обучения. Именно по этой причине весьма целесообразно уделять лексике как можно больше внимания на начальном этапе обучения [Цветкова 2002: 43-47].

У некоторых учащихся вызывает определенные сложности восприятие английского языка как предмета в целом и в частности его лексической составляющей. Им тяжело дается запоминание предложенных лексических единиц, поскольку они уверены, что по окончании изучения темы, данные лексические единицы им не понадобятся. Именно поэтому обучение лексике перестает быть процессом как таковым.

В данной ситуации не стоит забывать, что на начальном этапе обучения одним из ведущих видов деятельности по-прежнему является игровая деятельность, которой, несомненно, можно найти место и в образовательном процессе. В силу того, что современные учащиеся с самого детства знакомы с таким понятием, как Интернет и различные интерактивные игры, классический подход к использованию игровой активности во время образовательного процесса теряет свою значимость, т.к. учащиеся отказываются принимать участие в более классических, но менее красочных и динамичных играх. Однако, целиком строить урок английского языка на использовании ЭОР не рекомендуется по ряду некоторых причин. Более разумным и действенным вариантом проведения урока английского языка является грамотное использование классического и современного подхода. Использование различных мультимедийных программ наиболее эффективно на стадии ознакомления и закрепления нового лексического материала [Емельянова 2013: 684-686].

Для знакомства с новыми лексическими единицами можно использовать визуальный ряд, демонстрируемый на интерактивной доске. Опять же, на сегодняшний день использование интерактивной доски

позволяет заменить статичные изображения на более яркие и красочные видеофрагменты, и другие различные мультимедийные материалы, с помощью которых различные объекты и явления могут быть представлены так, как они проявляют себя в действительности.

Например, животные могут двигаться или издавать свойственные им звуки, предметы быть использованы по прямому назначению и т.д. Целесообразно во время подобной демонстрации проговаривать названия изображенных явлений или предметов, а так же предоставлять написание данного слова и его транскрипцию для визуального запоминания материала. Такого рода знакомство с новым лексическим материалом гораздо более продуктивно. Учащиеся воспринимают учебный процесс, как увлекательную игру, соревнование – кто быстрее и больше запомнит, кто произнесет лучше и т.д., а не как что-то трудное и непонятное, вызывающее подсознательное отторжение. В следствие этого, когда занятие переходит в аудиторный режим, учащиеся по-прежнему принимают активное участие в обучении, с удовольствием демонстрируют полученные знания и не избегают дальнейшей работы с новой информацией. Безусловно, подача материала играет важную роль в учебном процессе: позитивная, благоприятная атмосфера приводит к успешному и более эффективному усвоению информации. Так же можно отметить, что подобные методики и упражнения целесообразно использовать не только в ходе урока, но и во время выполнения самостоятельной и домашней работы, как вспомогательное средство запоминания [Власова 2014: 98]. Существует большое количество интересных разработок, которые предназначены для закрепления и повторения пройденного материала: различные обучающие мультфильмы, мини-игры и т.д. Младшие школьники с трудом могут сосредотачивать свое внимание на обучении. В силу данного фактора, а так же в силу влияния социальной среды и возрастных особенностей, относительно небольшой процент учащихся показывает тот результат, который соответствует уровню



их образовательного потенциала. Поэтому в качестве вспомогательного средства для закрепления пройденных лексических единиц, могут быть использованы различные мультимедийные материалы, которые приведут к росту мотивации среди учащихся. Младшие школьники с большим интересом участвуют в выполнении игровых заданий, просмотре мультфильмов и в их обсуждении, а, следовательно, с большей легкостью усваивают новый материал и демонстрируют полученные знания.

Однако, вряд ли удастся достичь стопроцентного результата, в связи с этим проблема формирования лексического навыка у младших школьников по-прежнему остается актуальной проблемой. Что, в свою очередь, не снимает ответственности с преподавателя. Не стоит забывать о психологических особенностях учащихся данного возраста, т.к. младшие школьники могут столкнуться с различными трудностями, и совет педагога в данной ситуации может послужить мотивацией и стимулом для дальнейшей упорной работы [Власова 2014: 99].

На сегодняшний день невозможно представить обучение иностранному языку без использования современных мультимедийных технологий, т.к. различные электронные обучающие ресурсы могут значительно расширить образовательные возможности и принести новизну в образовательный процесс. Применяя современные информационные технологии в процессе обучения лексике иноязычной речи на уроках иностранного языка, мы не должны забывать о том, что, несмотря на огромное количество различных ЭОР, не стоит забывать и о классических методиках и техниках, роль которых неоднократно апробировалась и, следовательно, которые являются актуальными и состоятельными и на сегодняшний день.

#### **2.4. Анализ УМК М. З. Биболетовой, М. З. Денисенко, Н. Н. Трубаневой «Enjoy English» (3 класс)**

Учебно-методический комплекс М. З. Биболетовой и др. «Enjoy English» (3 класс) является продолжением УМК «Enjoy English» для вторых классов, предназначен для обучения английскому языку младших школьников общеобразовательных учреждений. В целом данный курс написан в русле коммуникативно-когнитивного подхода, который, в свою очередь, является ведущим в современной методике преподавания иностранных языков.

Учебник ориентирован не только на обучение учащихся общению и коммуникации на английском языке, но так же и на интеллектуальное, эмоциональное и общее речевое развитие детей по средствам английского языка.

Содержание данного курса полностью соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта общего образования по иностранным языкам, а так же программе образования по английскому языку для начальной школы. К курсу "Enjoy English" разработана авторская программа, которая имеет гриф Министерства образования РФ.

Верным будет отметить, что УМК «Enjoy English» базируется на основных принципах образования:

- коммуникативная направленность обучения;
- сознательный подход к изучению иностранного языка (английского);
- опора на родной язык;
- ситуативность и доступность предложенного материала;
- активное вовлечение учащихся в процесс обучения;
- учет индивидуальных особенностей учащихся.

В данный учебно-методический комплекс входят:

1. Enjoy English. Учебник. 3 класс;
2. Enjoy English. Рабочая тетрадь. 3 класс;

3. Enjoy English. Книга для учителя с поурочным планированием, 3 класс;
4. CD MP3. Аудиоприложение к учебнику Enjoy English, 3 класс;
5. CD. Обучающая компьютерная программа к учебнику Enjoy English, 3 класс.

Мультимедийные приложения рекомендованы ФГОС.

Сам учебник состоит из четырех юнитов:

- Unit 1 «Welcome to Green School! ». Включает в себя 18 уроков;
- Unit 2 «Happy green lessons». Включает в себя 14 уроков;
- Unit 3 «Speaking about a new friend». Включает в себя 20 уроков;
- Unit 4 «Telling stories and writing letters to your friends». Включает в

себя 16 уроков.

Всего в учебник входит 68 уроков. В конце каждого юнита последние три урока отведены под проверку усвоенного материала, повторение пройденной темы, а так же проекты. В конце учебника представлен словарь.

Все задания в учебнике сформулированы на русском языке, практически в каждом упражнении дан опорный образец выполнения, что облегчает понимание задания для учащихся.

Стоит отметить, что преимущественно задания в учебнике направлены на формирование коммуникативной компетентности, что соответствует требованиям ФГОС [<http://englishfull.ru>]. В коммуникативную компетенцию включены такие предметные компетенции, как: языковая, речевая, компенсаторная, социокультурная и учебно-познавательная. На данном этапе обучения основной является речевая компетенция, которая в свою очередь включает в себя четыре вида речевой деятельности, благодаря которым и развиваются коммуникативные умения: говорение, аудирование, чтение, письмо.

В данном УМК можно найти большое количество аудитивных упражнений, благодаря которым учащиеся учатся понимать монологические и диалогические тексты на слух, что в свою очередь приводит к формированию и дальнейшему развитию рецептивных умений

речевой деятельности. Примером данных упражнений могут служить небольшие диалоги между главными героями УМК, стихи или песни, в которых использованы уже знакомые лексические единицы. Однако, есть и примеры подобных упражнений, в которых вводится новая лексика. Учащиеся сами должны догадаться, как переводится то или иное слово или сформулировать новое грамматическое правило, или правило чтения. Проверка понимания новой информации проводится различными способами, для этого УМК предоставляет большой выбор упражнений: ответить на вопросы, самим составить вопросы после прослушивания новой информации, заполнить пропуски или сгруппировать лексические единицы, закончить предложение и т.д.

Так же в УМК имеется большое количество текстов для чтения. Небольшие рассказы, диалоги, стихи, сказки. Учащиеся читают как самостоятельно, так и под контролем учителя. Активный вокабуляр вынесен в отдельные рамки, что опять же облегчает задачу учащимся: нет необходимости искать лексические единицы в словаре и отвлекаться от выполнения задания, что в значительной степени экономит время урока. Однако, данный факт можно отнести и к недостаткам, т.к. учащиеся не прилагают никаких усилий для поиска лексических единиц, что в итоге приводит к быстрому забыванию вокабуляра. После каждого подобного упражнения дается задание для контроля прочитанного материала: составить свой рассказ на основе прочитанного текста, закончить предложения или составить вопросы по тексту.

Так же стоит отметить, что каждый из 68 уроков включает в себя упражнения на развитие продуктивных умений речевой деятельности – говорения и письма. Упражнения на развитие говорения могут быть представлены в игровой форме: составьте диалог и разыграйте его. По большей части, задания на развитие письма представлены в рабочей тетради и выполняются учащимися самостоятельно, чаще всего в качестве домашней работы.

Как было отмечено выше, основная часть заданий и упражнений направлена на формирование коммуникативной и социокультурной компетенции, например:

- 1) Посмотри на картинку. Послушай и вспомни, как учитель знакомится с учениками;
  - 2) Продолжи с одноклассником сцену знакомства <...>;
  - 3) Сосчитай сколько учеников на картинке. Скажи кто они, как их зовут;
  - 4) Посмотри на картинку на странице 4. Догадайся, какая тема урока в лесной школе. Вспомни и спой песню «The ABC»;
  - 5) Послушай и прочитай слова;
  - 6) Прочитай, что Билл написал о своем школьном друге. Догадайся, кто он;
  - 7) Расскажи о своем школьном друге. Не называй его имени, пусть твои одноклассники догадаются, кто он/она.
- Воспользуйся моделями [Биболетова 2008: 4-5].

Для построения монологической и диалогической речи учащимся необходимо владеть активным вокабуляром. Несмотря на все достоинства данного УМК, в ходе анализа было замечено, что в разделах учебника не хватает заданий на введение новых лексических единиц и их закрепление, а также способов контроля их усвоения. В связи с этим нами был разработан комплекс упражнений для формирования лексических навыков у младших школьников с помощью применения интерактивной доски.

## **2.5. Разработка комплекса упражнений для развития лексического навыка к УМК «Enjoy English» и экспериментальная проверка эффективности его применения**

В данном параграфе мы опишем комплекс упражнений, который направлен на формирование лексического навыка младших школьников. Данный комплекс состоит из трех разделов, каждый из которых включает в себя по пять упражнений. Первый раздел направлен на введение новых лексических единиц, второй раздел на их закрепление, и упражнения третьего раздела направлены на контроль усвоения пройденной лексики.

Цель данного комплекса – формирование лексического навыка у младших школьников и более эффективное усвоение новых лексических единиц. Данный комплекс предназначен для учащихся 2-3 классов. Разработанный комплекс упражнений помогает ознакомить учащихся со структурной и составляющей стороной представленных заданий. Каждое из представленных упражнений имеет коммуникативную направленность и помогает в эмоциональном и познавательном развитии младших школьников. Так же предлагаемые упражнения помогают учащимся развивать как монологическую, так и диалогическую речь.

Рассмотрим детально структуру данного комплекса упражнений. Раздел №1 (Приложение 1) включает в себя 5 упражнений, которые направлены на эффективное введение новых лексических единиц на уроке иностранного языка. Упражнение 1 направлено на запоминание лексики и представляет собой задание, в котором необходимо соединить предложенные картинки со словами. В первом упражнении учащимся необходимо соединить лексическую единицу с изображением (см. Приложение 1). В случае, если учащийся сделал ошибку, он может повторить попытку и выполнить задание еще раз. В случае если учащийся не может выполнить задание, в программе Smart board имеется функция подсказки Solve, воспользовавшись которой, учащийся может увидеть верные ответы.

Упражнение 2 представляет собой группирование слов по принципу Fruit – Vegetables. Оно так же направлено на введение и запоминание новых слов. Благодаря яркому визуальному примеру, учащиеся быстрее запоминают

лексические единицы. Учащемуся необходимо распределить слова (apple, corn, carrot, orange, lemon, tomato, cabbage, pear, potato, cherry) по двум корзинкам – корзинка «Fruit» и корзинка «Vegetables».

Упражнение 3 направлено не только на запоминание перевода представленных слов, но и на запоминание правильного написания, поскольку задание включает в себя заполнение пропусков недостающими буквами в слове. Учащимся даны лексические единицы по теме, но в них пропущены определенные буквы (a \_ p l e), учащимся необходимо заполнить пропуски.

Упражнение 4 помогает учащимся запомнить написание новых лексических единиц, т.к. задание заключается в том, что учащиеся должны расставить буквы в правильном порядке и получить слово. Например, дано слово t o r a c t. Учащийся расставляет буквы в правильном порядке и получает слово carrot.

Упражнение 5 направлено на развитие памяти, а так же внимательности учащихся, поскольку им так называемая «змейка», состоящая из букв, среди которых учащимся необходимо найти изучаемые лексические единицы и выделить их.

Раздел №2 (Приложение 2, 3) включает в себя 5 упражнений, которые направлены на закрепление лексических единиц.

В упражнении 1 учащимся даны некоторые буквы алфавита, учащимся необходимо написать те слова по теме, которые начинаются на эти буквы (см.Приложение 2). За правильно выбранные буквы учащимся начисляются очки, за неправильно выбранные – штрафные очки.

Упражнение 2 направлено на развитие понимания речи на слух, т.к. перед тем, как выполнять задание, учащиеся слушают небольшой текст, в котором один из главных героев учебника рассказывает, что из продуктов он любит, а что нет (см.Приложение 3). После того, как учащиеся дважды

прослушали запись, они должны выбрать правильные варианты, что главный герой любит (I like), а что не любит (I don't like).

В упражнение 3 учащиеся не только демонстрируют знание вокабуляра, но так же показывают знание грамматических правил, поскольку им необходимо разделить предложенные лексические единицы по двум группам some – a/an. К какой группе можно отнести слово corn? Слово tea и т.д.

Упражнение 4 предлагает работать учащимся в парах и как следствие помогает развить диалогическую речь. Один из учащихся спрашивает, что любит или не любит его одноклассник, второй учащийся выбирает названные продукты разделяет их на две группы «I like» – «I don't like».

Упражнение 5 направлено на развитие внимательности и памяти учащихся, т.к. им необходимо из предложенных вариантов выбрать верный вариант написания слова. Некоторые лексические единицы намерено написаны с ошибками (sabage), учащимся необходимо найти и исправить ошибку или несколько ошибок, если таковые имеются.

Раздел №3 (Приложение 4) направлен на контроль усвоенных лексических единиц. Для того чтобы убедиться, что учащиеся действительно запомнили предложенный вокабуляр, а так же могут эффективно применять его, им были предложены 5 упражнений.

Упражнение 1 направлено не только на проверку знания словаря, но и на проверку знания грамматических правил, т.к. учащиеся должны расставить слова в правильном порядке и получить грамматически корректные предложения. Например: would I an like apple. – I would like an apple.

Упражнение 2 так же направлено на проверку вокабуляра и знаний грамматики, учащимся предложено выбрать тот вариант, в котором верно использована форма слова. Например: He likes a bananas. He likes a banana.

Упражнение 3 может быть выполнено как самостоятельно, так и в паре, поскольку представляет собой составление диалога. Учащимся предложены



фразы, которые им необходимо расставить в правильном порядке. При выполнении задания в паре, после составления диалога, учащиеся так же могут разыграть его между собой, что послужит хорошей практикой для развития диалогической речи.

В упражнение 4 (см. Приложение 4) учащимся предлагается выбрать из предложенных вариантов правильный перевод предложения. Данное задание направлено на проверку запоминания вокабуляра, а так же на умение использовать его в контексте, а не в отрыве от него.

Упражнение 5 опять же направлено не только на проверку знания лексики, но и на развитие навыков аудирования, поскольку учащимся необходимо заполнить пропуски в небольшом тексте, который они прослушивают дважды перед выполнением задания.

В данном комплексе упражнений мы постарались использовать задания, которые направлены на развитие различных навыков и умений. Так внимание учащихся акцентируется не только на том, чтобы заучить предложенные лексические единицы, но и отработать их на примере заданий, зная, как они употребляются в предложениях, диалогах, текстах. Однако основной задачей данного комплекса упражнений является использование тех упражнений на уроках иностранного языка, которые помогут учащимся с удовольствием проходить новый материал, более эффективно усваивать его, а после применять на практике, что так же будет способствовать усвоению данного вокабуляра, как активного, а не пассивного. С помощью интерактивной доски нам удалось представить данные упражнения в новом виде, более интересном и привлекательном для младших школьников, что, безусловно, повлияло на их заинтересованность в изучении новой темы, а так же позволило вовлечь в процесс обучения всех учащихся.

Далее мы представим результаты практического применения разработанного комплекса упражнений.

Данный комплекс упражнений был апробирован во время активной практики, которая проходила в период с 28 сентября 2015 по 23 ноября 2015 года в МБОУ СОШ № 67 города Екатеринбурга в параллельных классах – 3 «А» и 3 «Б». Время прохождения практики составило 24 академических часа, 6 из которых были отведены на пассивное наблюдение за образовательным процессом, в ходе чего проводилось ознакомление с вышеупомянутыми классами и общеобразовательным учреждением в целом. В числе прочего в данный период входили изучение возрастных особенностей учащихся в исследуемых классах, их уровень подготовки (сильные и слабые стороны) и успеваемость.

На основе наблюдений нами были сделаны следующие выводы: оба класса имеют практически одинаковый уровень успеваемости и уровень знания языка, оба класса обучаются второй год (начиная со второго класса), используя учебно-методический комплекс «Enjoy English» М.З.Биболетовой, количество учащихся в каждом классе – 15 человек. Следовательно, мы посчитали возможным использовать данные этих двух классов, как контрольно-сопоставительные группы. В качестве экспериментальной группы был задействован 3 «А» класс, в качестве контрольной – 3 «Б» класс.

Т.к. на втором году обучения оба класса изучали похожую тему, учащимся были предложены небольшие тесты на проверку остаточных знаний. Проведенное тестирование выявило трудности в использовании пройденных ранее лексических единиц, как в 3 «А», так и в 3 «Б» классе. При выполнении второго задания (см. Приложение 5) учащиеся опирались на визуальные материалы, но отдельные компоненты задания по-прежнему вызывали трудности.

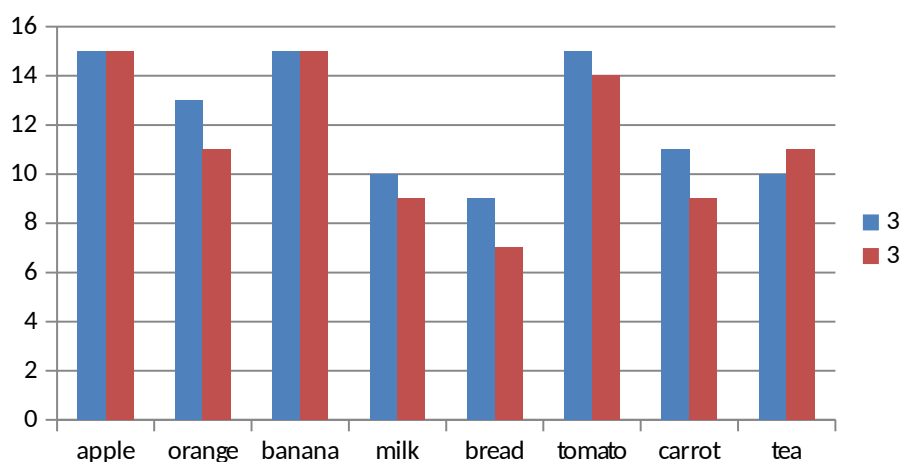


Рис.1 Результаты тестирования 3 «А» и 3 «Б» классов до апробации (задание 1).

Из представленной выше диаграммы видно, что у учащихся обоих классов наибольшее затруднение вызвали переводы таких слов, как – milk, bread, carrot. В то же время оба класса полностью справились с переводом таких слов, как apple и banana.

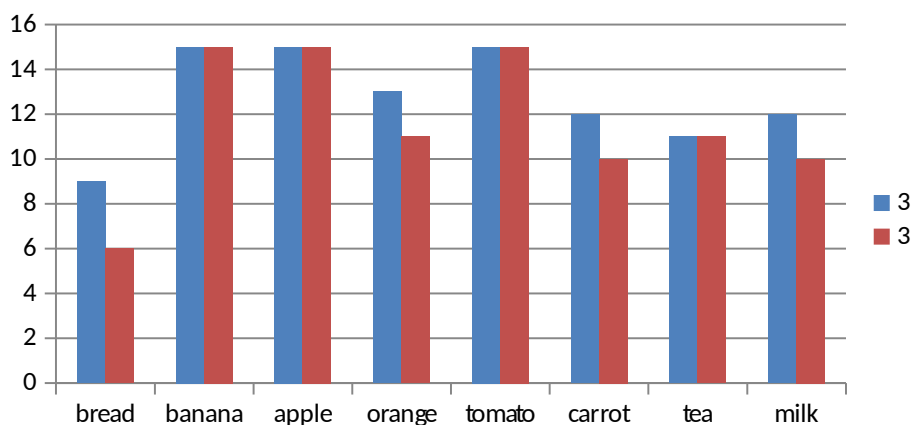


Рис.2 Результаты тестирования 3 «А» и 3 «Б» классов до апробации (задание 2).

Представленная выше диаграмма демонстрирует, что при выполнении второго задания, опираясь на визуальные материалы, учащиеся показали лучший результат, чем при выполнении первого задания, однако, по-прежнему оставались компоненты, вызывающие трудности.

3 «А» класс повысил результат: 12 человек смогли подписать картинку, на которой было изображено молоко (milk), 12 человек подписали картинку с изображением морковки (carrot), и также возросло количество учащихся,

которые смогли подписать изображение чая (tea). В 3 «Б» результаты так же возросли: учащиеся лучше справились с выполнением задания в случаях с картинками молока (milk), томата (tomato) и морковки (carrot).

В обоих классах учащимся сначала выдавалось задание 1, на его выполнение давалось 4-7 минут, после выполнения первого задания, учащиеся получали листы со вторым заданием, на выполнение которого отводилось такое же количество времени, однако, учащиеся справлялись со вторым заданием несколько быстрее.

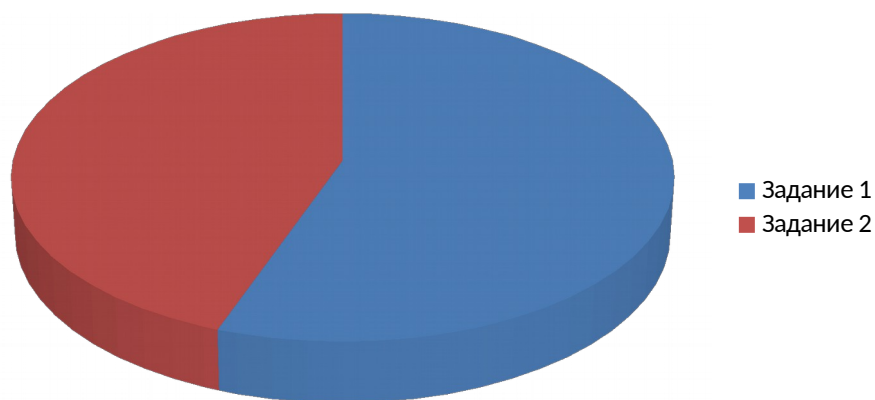


Рис.3 Время, затраченное на выполнение задания 1 и задания 2 в 3 «А» классе

Из представленной диаграммы видно, что учащиеся 3 «А» класса на выполнение второго задания потратили меньше времени, чем на выполнение первого задания.

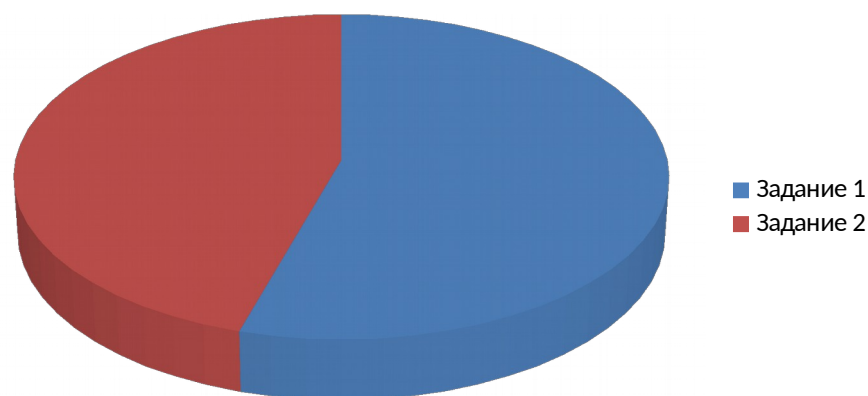


Рис.4 Время, затраченное на выполнение задания 1 и задания 2 в 3 «Б» классе

Из данной диаграммы мы видим, что 3 «Б» класс справился со вторым заданием быстрее, чем с первым. Результаты проведенного тестирования в двух классах практически равны. Основываясь на полученные данные, мы используем разработанный нами комплекс упражнений, который поможет учащимся эффективнее усваивать новые лексические единицы и использовать их.

После введения лексики и ее первоначального закрепления с помощью применения упражнений, входящих в разработанный нами комплекс, было проведено промежуточное тестирование учащихся на знание вокабуляра (см. Приложение 6). Учащиеся 3 «А» не только в целом проявляли большую активность и заинтересованность в образовательном процессе, но и к тестированию отнеслись более спокойно, чем учащиеся 3 «Б» класса. Ученики 3 «Б» класса так же были заинтересованы в изучении новой темы и новой лексики, но порой не все учащиеся были вовлечены в процесс и заинтересованы предлагаемыми заданиями и упражнениями. К написанию теста они отнеслись с большей тревогой, чем параллельный класс.

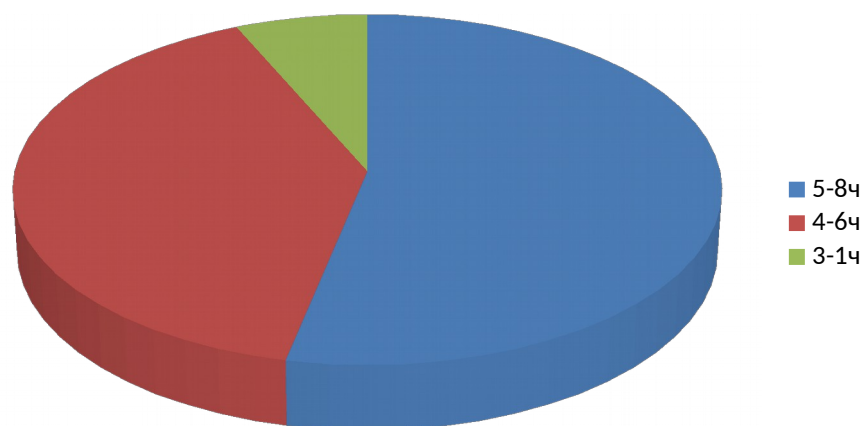


Рис.5 Оценки, полученные учащимися 3 «А» класса после начала применения разработанного комплекса упражнений

Из выше изображенной диаграммы видны результаты, полученные в ходе тестирования учащихся 3 «А» класса. По результатам тестирования 8 из 15 учащихся получили высший балл (15-14 правильных ответов), 6 учащихся из 15 получили оценку «хорошо» (13-11 правильных ответов) и один учащийся получил оценку «удовлетворительно» (10-9 правильных ответов).

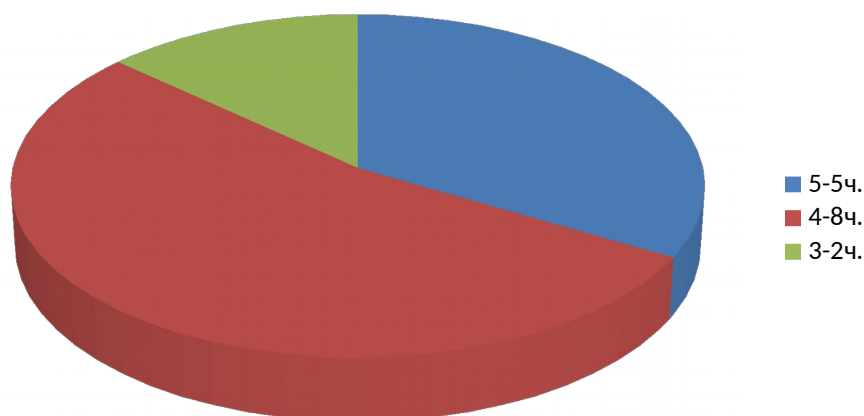


Рис. 6 Оценки, полученные учащимися 3 «Б» класса без применения разработанного комплекса упражнений

Из данной диаграммы мы видим, что количество оценок «отлично» ниже, чем в 3 «А» классе (5 против 8). Однако большая часть класса написала работу на удовлетворительную отметку. Четверки получили 8 учащихся. Но в то же время, в 3 «Б» классе больше учащихся, получивших оценку «удовлетворительно», хоть и число не сильно превышает результат, полученный в 3 «А» классе (2 к 1).

Так же стоит отметить, что на выполнение задания учащимся было дано 8 минут. Учащиеся 3 «А» класса в среднем справились с заданием быстрее, чем учащиеся 3 «Б» класса.

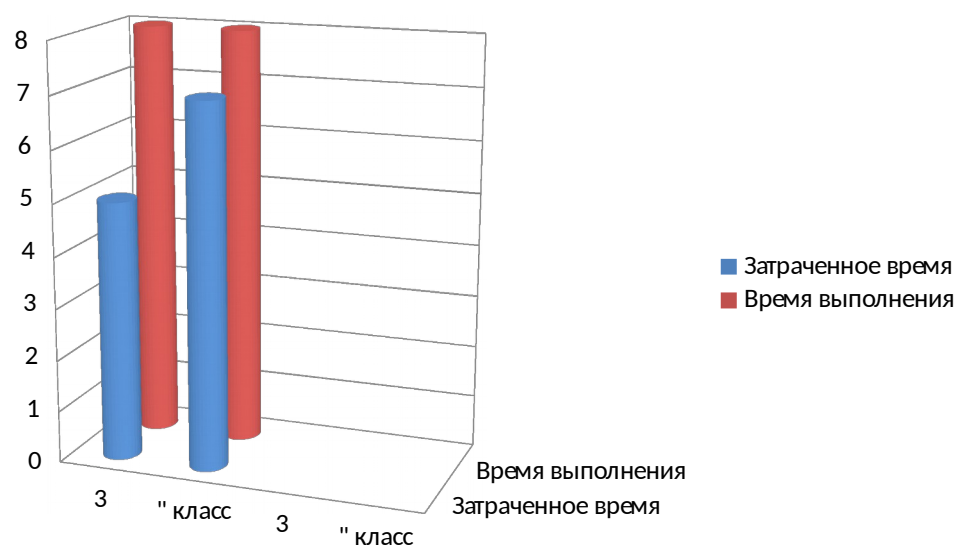


Рис.7 Соотношение времени, затраченного на выполнение задания в 3 «А» и 3 «Б» классе

Как мы видим из представленной диаграммы, учащимся 3 «А» класса понадобилось в среднем 5-6 минут на выполнение диктанта, а учащимся 3 «Б» класса 7-8 минут, при этом не все учащиеся 3 «Б» класса уложились в отведенное время, хоть таких учащихся и было незначительное количество.

После изучения темы «Food» и введения в образовательный процесс разработанного комплекса упражнений (упражнения на введение лексики, ее закрепление и контроль), нами были проведено тестирование: предложенный нами тест (см. Приложение 7).

Составленный нами тест состоял из 4 упражнений разного уровня сложности (см. Приложение 7). Максимальный балл, полученный за правильное выполнение всех упражнений, составлял 30 баллов. С критериями оценивания так же можно ознакомиться в Приложении 7. На выполнение всех заданий отводилось 20 минут.

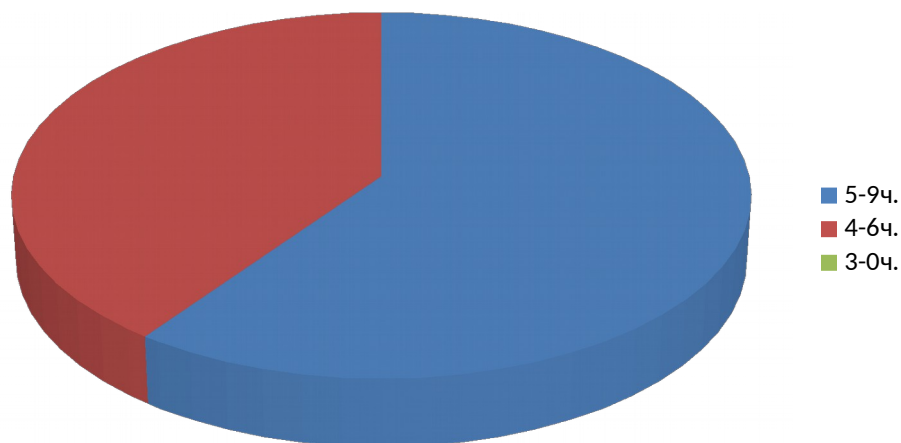


Рис.8 Оценки, полученные в 3 «А» классе  
после апробации разработанного комплекса упражнений

На представленной выше диаграмма мы видим, что учащиеся 3 «А» класса успешно справились с предложенными заданиями. Большая часть учащихся выполнили задания на высшую оценку. Отметку «5» получили 9 учащихся из 15. Отметку «хорошо» получили оставшиеся 6 учащихся. Оценок ниже «4» в классе не получил никто. Климат в коллективе благоприятный, учащиеся умеют работать как самостоятельно, так и в команде. Так же хотелось бы отметить рабочее настроение учащихся, их живой интерес к происходящему, активность и вовлеченность в учебный процесс.

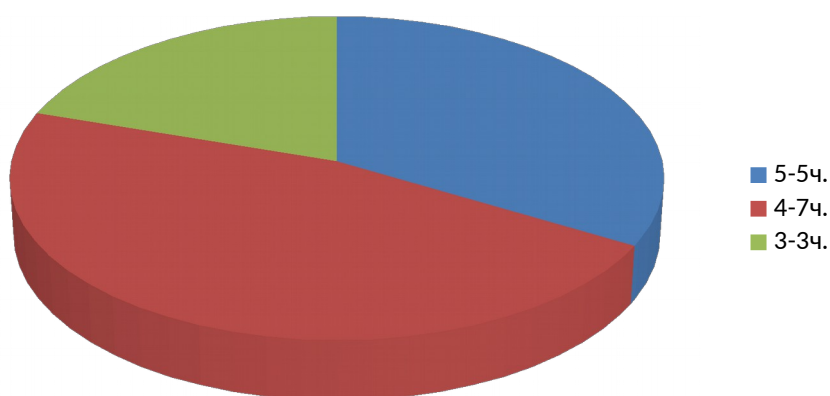


Рис.9 Оценки, полученные в 3 «Б» классе  
после апробации разработанного комплекса упражнений



Из представленной диаграммы мы видим, что большая часть учащихся 3 «Б» класса так же успешно справилась с заданиями. Однако показатель учащихся, получивших высший балл, практически в два раза ниже, чем показатель в 3 «А» классе. 5 человек из 15 получили отметку «отлично». Превалирующая часть учащихся получили отметку «хорошо» (7 человек из 15). Так же в 3 «Б» классе 3 человека получили отметку «удовлетворительно», в то время как в 3 «А» классе не было отметок ниже четверки. Если говорить об эмоциональном состоянии учащихся, то они с гораздо меньшим энтузиазмом выполняли предложенные упражнения, были менее активно вовлечены в процесс обучения и проявляли меньше самостоятельности и интереса к происходящему.

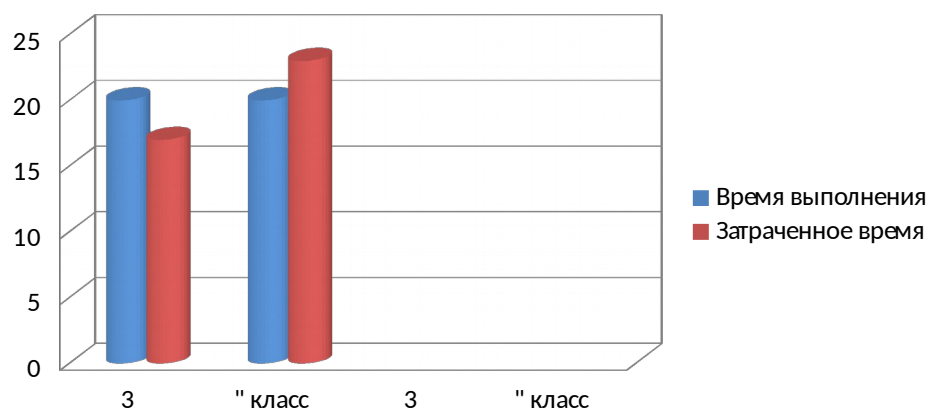


Рис.10 Соотношение времени, затраченное на выполнение задания в 3 «А» и 3 «Б» классах

Из представленной диаграммы мы видим, что при равном количестве времени, отведенном на выполнение заданий (Приложение 6), учащиеся 3 «А» класса справлялись быстрее с предложенными заданиями, в то время как учащимся 3 «Б» класса требовалось больше отведенного времени в среднем на 3-5 минут.

Итак, полученные в ходе проверки результаты свидетельствуют об эффективности предложенного нами комплекса упражнений.

## **Выводы по главе II**

Вторая, практическая глава нашей работы посвящена применению интерактивной доски для формирования лексических навыков у младших школьников на уроке иностранного языка.

В современном образовании широко применяются такие виды электронных образовательных ресурсов, как текстографические, аудио-визуальные и мультимедийные. Одним из наиболее эффективных способов их внедрения в учебный процесс служит использование интерактивной доски с целью обеспечения всех компонентов образовательного процесса: введения нового материала, его закрепление, и контроль

Интерактивная доска – это сенсорный экран, который при подключении к ПК и проектору, представляет собой единую систему. Существуют различные технологические классификации интерактивных досок. При выборе интерактивной доски следует учитывать цели ее применения, возможности размещения данной системы в учебном заведении, а так же ее стоимость.

Интерактивные доски предоставляют широкий спектр дидактических возможностей и могут эффективно применяются на уроках иностранного языка для введения в процесс обучения различных мультимедийных ресурсов.

Использование интерактивных досок в значительной степени экономит время процесса обучения, а так же позволяет учащимся проявлять их самостоятельность и творческий потенциал.

Необходимо отметить, что особое внимание стоит уделять сбережению здоровья учащихся, которые работают с интерактивной доской.

В ходе написания практической части работы нами был проанализирован УМК М. З. Биболевой и др. «Enjoy English» (3 класс). В результате анализа было отмечено, что содержание данного УМК полностью соответствует требованиям ФГОС, а так же базируется на основных

принципах образования, таких как: коммуникативная направленность обучения, опора на родной язык, ситуативность и доступность предложенного материала. В целом, УМК написан в русле коммуникативно-когнитивного подхода, который является ведущим в современной методике. Однако, при наличии многих достоинств и сильных сторон данного УМК, нами был выявлен недостаток в нем упражнений, направленных на формирование лексического навыка у младших школьников.

С целью корректировки данного недостатка нами был разработан комплекс упражнений с использованием интерактивной доски, нацеленный на развитие лексических навыков у младших школьников, подробно описанный в данной главе, и проведена проверка эффективности его применения. Полученные результаты свидетельствуют, что разработанный нами комплекс упражнений является эффективным.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Данная выпускная квалификационная работа была посвящена разработке комплекса упражнений с использованием интерактивной доски в качестве средства формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников и имела своей целью экспериментальную проверку эффективности применения комплекса упражнений для УМК «Enjoy English» (3 класс), направленного на эффективное формирование иноязычного лексического навыка у младших школьников.

В ходе написания данной работы нами были выполнены следующие задачи:

- 1) рассмотрено понятие «лексический навык» и определено его место в процессе обучения иностранному языку;
- 2) проанализированы возрастные психологические особенности младших школьников;
- 3) дана краткая характеристика технического устройства интерактивной доски;
- 4) описаны дидактические возможности интерактивной доски и особенности ее использования в процессе обучения иностранному языку
- 5) разработан комплекс упражнений, направленный на формирование иноязычных лексических навыков у младших школьников с использованием интерактивной доски и проведена экспериментальная проверка его эффективности.

Результаты проверки доказывают эффективность применения разработанного нами комплекса упражнений для УМК «Enjoy English» (3 класс), что видно из проведенных исследований и тестирований, которые были использованы во время апробации данной квалификационной работы. Полученные результаты свидетельствуют о том, что этот комплекс может успешно применяться при формировании иноязычного лексического навыка

младших школьников и послужить моделью для создания подобных комплексов упражнений.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

### I. Печатные издания

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Башмачников А.И., Башмачников И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. – М.: Филинь, 2003. – 616 с.
3. Биболетова М.З., Денисенко О.А., Трубанева Н.Н. Enjoy English. 3 класс. Изд. Титул, 2008. – 142 с.
4. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
5. Богатырёва М.А. Мультимедийные технологии в обучении иностранным языкам // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2010. – №10. – С. 114-124.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды/ под ред. Д.И.Фельдштейна; вступительная статья Д.И.Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
7. Верещагина И.Н., Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 1998. – С. 19-34.
8. Власова Е.Н. Специфика применения информационных технологий в процессе формирования лексических навыков на уроках иностранного языка. The Specificity of Information Technologies Use in the Process of Forming Lexical Skills at the Lessons of Foreign Language // Наука и школа. – 2014. – № 2. – С. 97-100.
9. Воронин Л.Г., Богданова И.И. Догадка и ее физиологические механизмы // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – 1971. – № 2. – С. 128-130.

10. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Издательство «Лабиринт», 1999. – 352 с.
11. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. Методическое пособие. – М.: Айрис Пресс, 2004. – 240с. – (Методика). – ISBN 5-8112-0536-8.
12. Гриндер М., Ллойд Л. НЛП в педагогике: Исправление школьного конвейера. – М.: Ин-т общегуманитар. исследований, 2001. – 320с.
13. Дорошевский В. Элементы лексикологии и семиотики. – М.: Прогресс, 1973. – 287 с.
14. Дубровина И.В. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной – СПб.: Питер, 2004. – 592с.
15. Евсеева М.Н. Программа обучения английскому языку дошкольников. – М.:Панорама, 2006. – 115 с.
16. Емельянова С. А. Мультимедиапрограммы в обучении лексике английского языка на начальном этапе // Молодой ученый. – 2013. – № 5 – С. 684–686.
17. Колберг Л. Стадии нравственного развития ребенка. 1963. – №6. – С. 11-35.
18. Комкова И.Ф. Английский язык для детей. – М.: Просвещение, 2000. – С. 40-50.
19. Кувшинкин В.И. Методика обучения иностранному языку в начальной школе. – М.: Просвещение, 2000. – 250 с.
20. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология. Курс лекций. – Ростов-н/Д.: 2002. – 146 с.
21. Методология методики: теория и опыт применения (избранное). – Липецк: ЛГПУ, 2002. – 228 с.
22. Неделкова А.А. Мультимедийные технологии в обучении английскому языку. Multimedia technologies in English language training// Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 2.
23. Немов Р.С. Психология образования. Учеб. Для студентов высш. Пед. Учеб. Заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
24. Новикова А.А. Медиаобразование в англоязычных странах. Педагогика. – 2001. – №5. – С. 13

25. Общая психология: Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. М.В. Гамезо / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Д. А. Машурцева, Л. М. Орлова. – М.: Ось-89, 2007. – 352 с.
26. Пассов Е.И. Русское слово в методике как путь мир русского слова или есть ли у методики будущее? – СПб.: МИРС, 2008. – 60 с.
27. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Феникс, Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
28. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ Иностранные языки в школе. 2000. – № 2, 3 – С. 46-47
29. Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов. Наука и школа. 1997. – № 4.
30. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие/ Под ред. Е.Н.Костаревой; Урал.гос.пед.ун-т, Екатеринбург, 2005. – 136 с.
31. Романовская М.Б. Методика применения новых технологий изучения английского языка в колледжах города Москвы. – М.: ГУНИИ развития профессионального образования Департамента образования города Москвы, 2009. – 39 с.
32. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. Вузов и учителей [Книга]. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
33. Соловьева Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. – М.: Просвещение, 2005. – С. 51-55.
34. Соловьева И.В. Интерактивная доска на уроках английского языка (к вопросу о применении электронных образовательных ресурсов)// Актуальные проблемы гуманитарных естественных наук. – 2010. – №9. – С. 320-325.
35. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции/Пер. с нем. Г.В. Барышниковой; Под ред. Е.Е.Соколовой и Т.В.Родионовой. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2013. – 480 с.
36. Хортон У., Хортон К. Электронное обучение: инструменты и технологии. М.: ИД КУДИЦ-ОБРАЗ, 2005. – 640 с.

37. Цветкова Л. А. Использование компьютера при обучении лексике в начальной школе: На примере английского языка // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. – С. 43–47.
38. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
39. Щерба Л.В. Преподавание иностранного языка в школе. – М.: 2007. – 112 с.
40. Эббингауз Г., Бэн А. Очерки психологии. Психология. Ассоциативная психология. Серия: «Классики зарубежной психологии». М. Аст., 1998. – 544 с.
41. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
42. Эриксон Э.Г. Детство и общество. Изд. Летний сад, 2000. – 416 с.
43. Эриксон Э.Г. Изд. 2-е, перераб. И доп. / Пер. с англ. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 2000. – 592 с.

## **II. Интернет источники**

44. Информационная площадка по теме «Интерактивная доска. Использование интерактивной доски учителем в школе» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://interaktiveboard.ru/publ/4-1-0-120> (дата обращения 26.04.2016)
45. Информационная площадка по теме «Интерактивная доска. Использование интерактивной доски учителем в школе» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://interaktiveboard.ru/publ/4-1-0-82> (дата обращения 26.04.2016)
46. Официальный портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/prikaz\\_miobr/Pr\\_352.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/prikaz_miobr/Pr_352.pdf) (дата обращения 31.03.2016)



47. Официальный сайт независимого педагогического издания «Учительская газета» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ug.ru/new\\_standards/3](http://www.ug.ru/new_standards/3) (дата обращения 06.05.2016)
48. Официальный сайт республиканского мультимедийного центра – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rnmc.ru/default.asp?trID=206> (дата обращения 05.05.2016)
49. Сайт файловых архивов для студентов – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/3052980/> (дата обращения 06.03.2016)

### **III. Словари и справочные издания**

50. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
51. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2001. – 939 с.
52. Психологический словарь / под общ. Ред. Петровского А.В. Ярошевского М.Г. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

**Приложение 1**

**Упражнение 1**

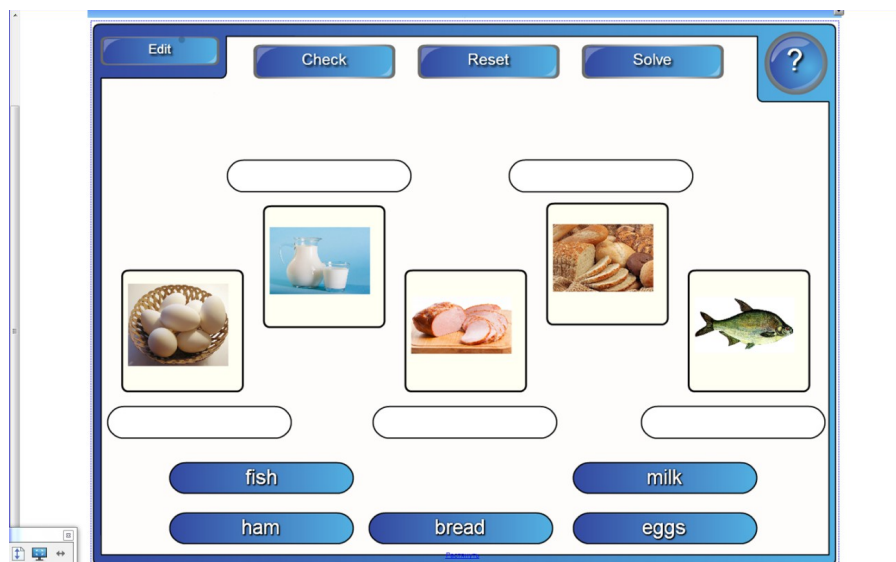


Рис.1

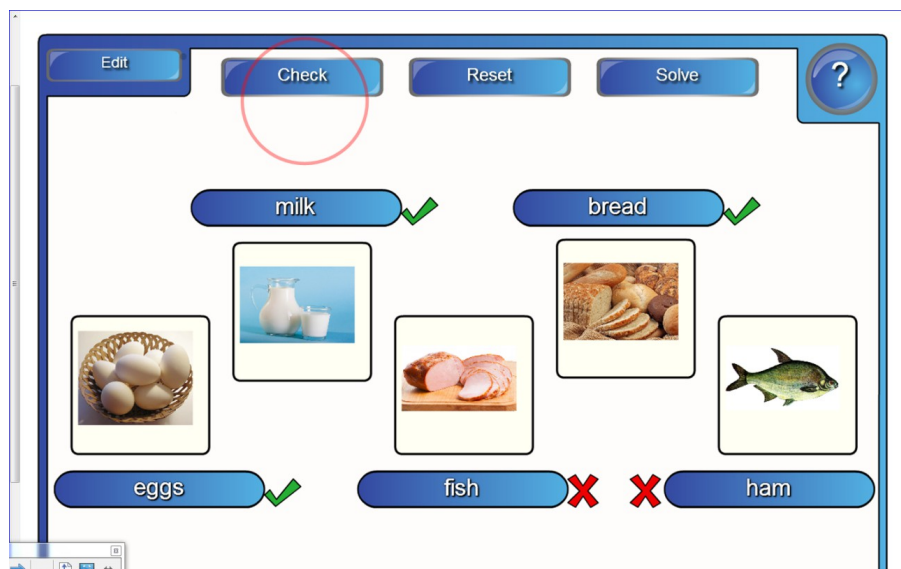


Рис.2

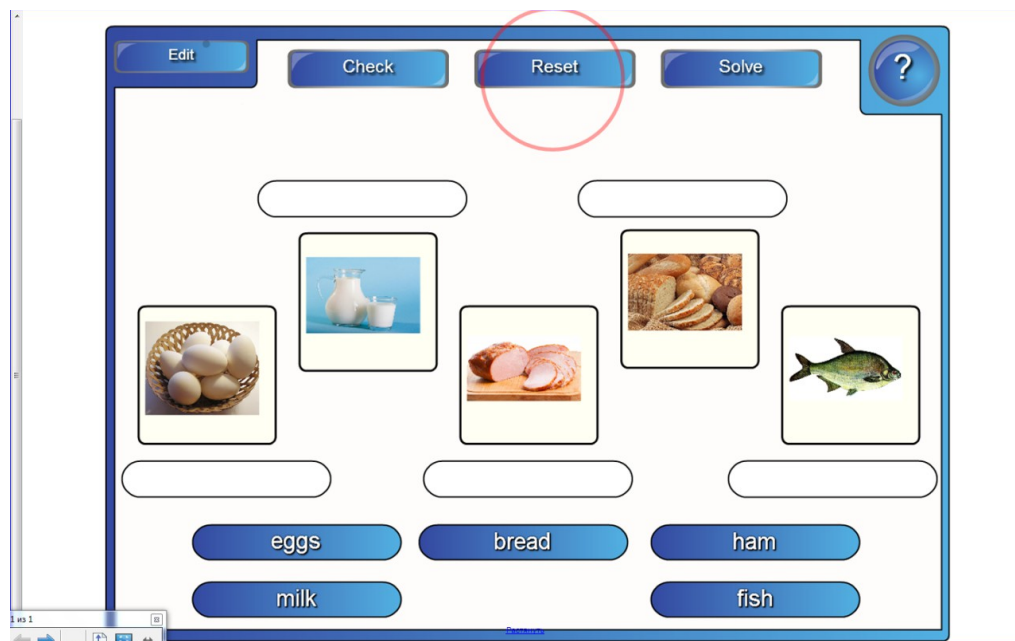


Рис.3

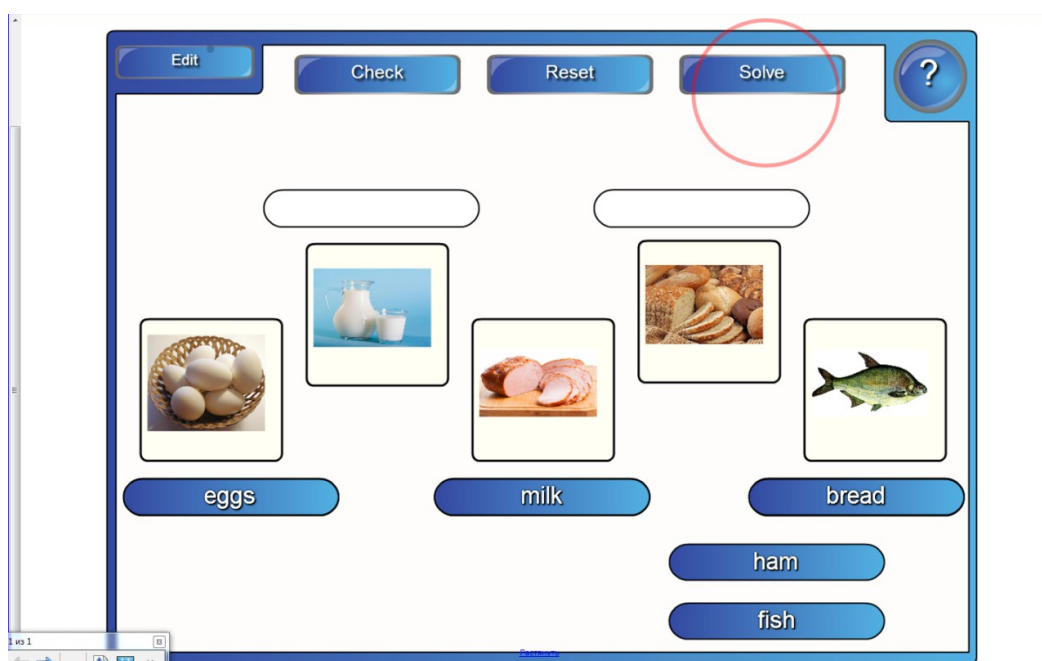


Рис.4

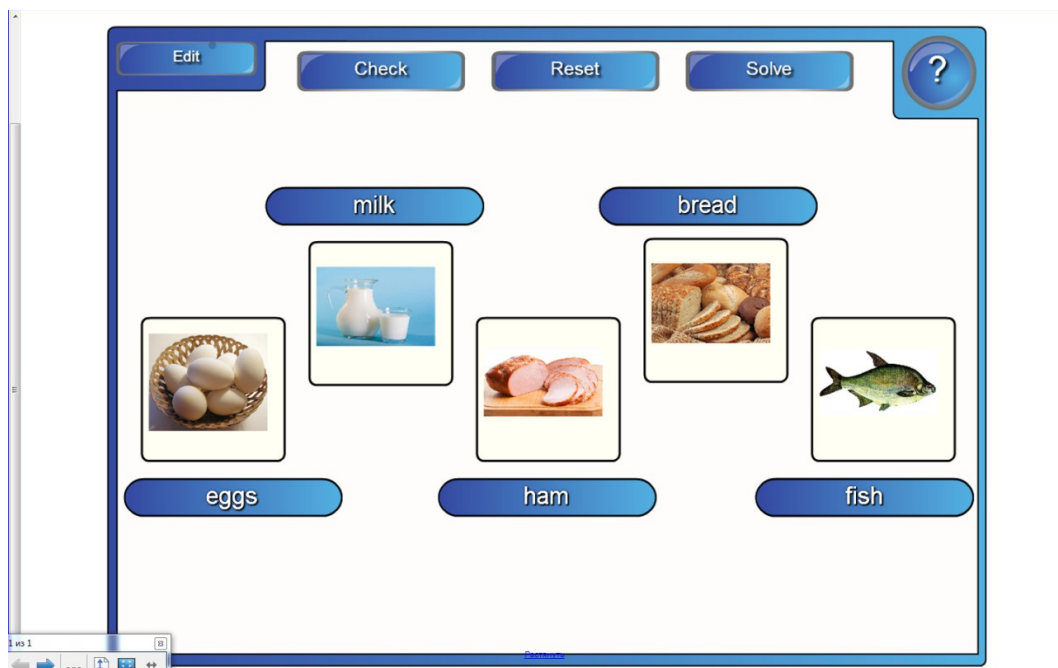


Рис.5

## Приложение 2

### Упражнение 1

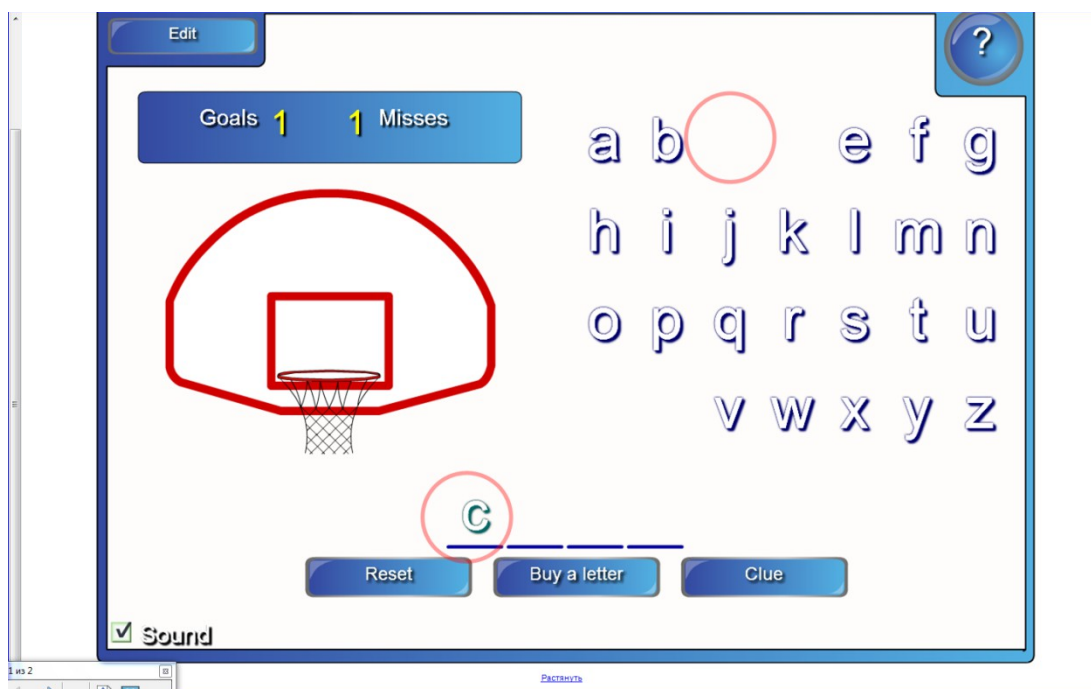


Рис.1

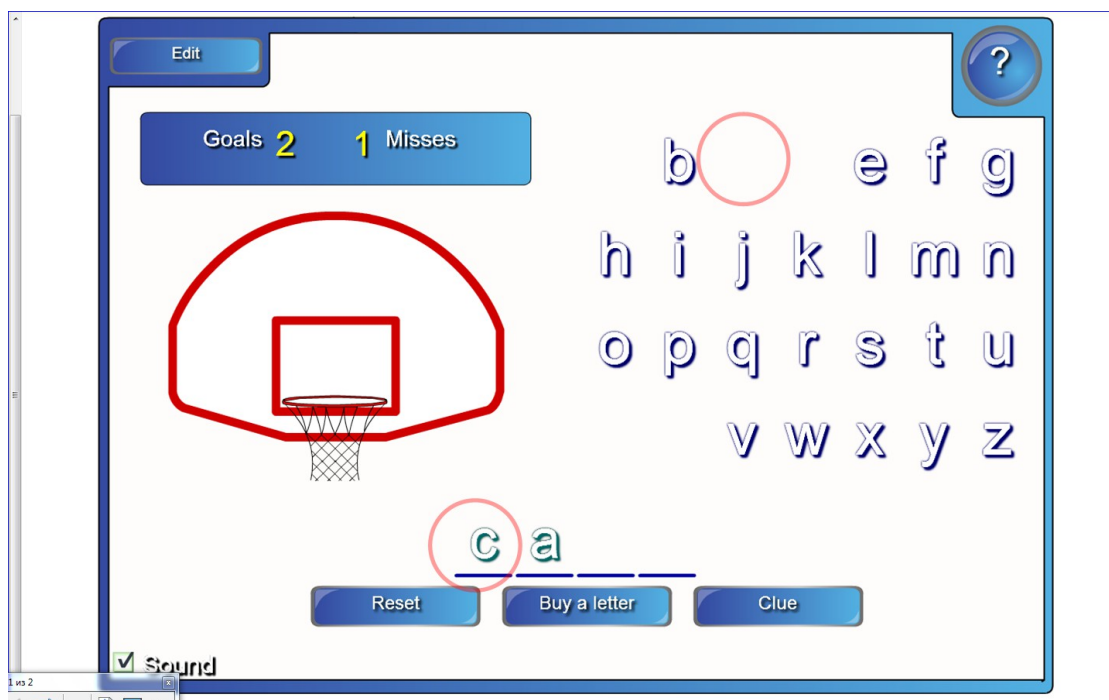


Рис.2

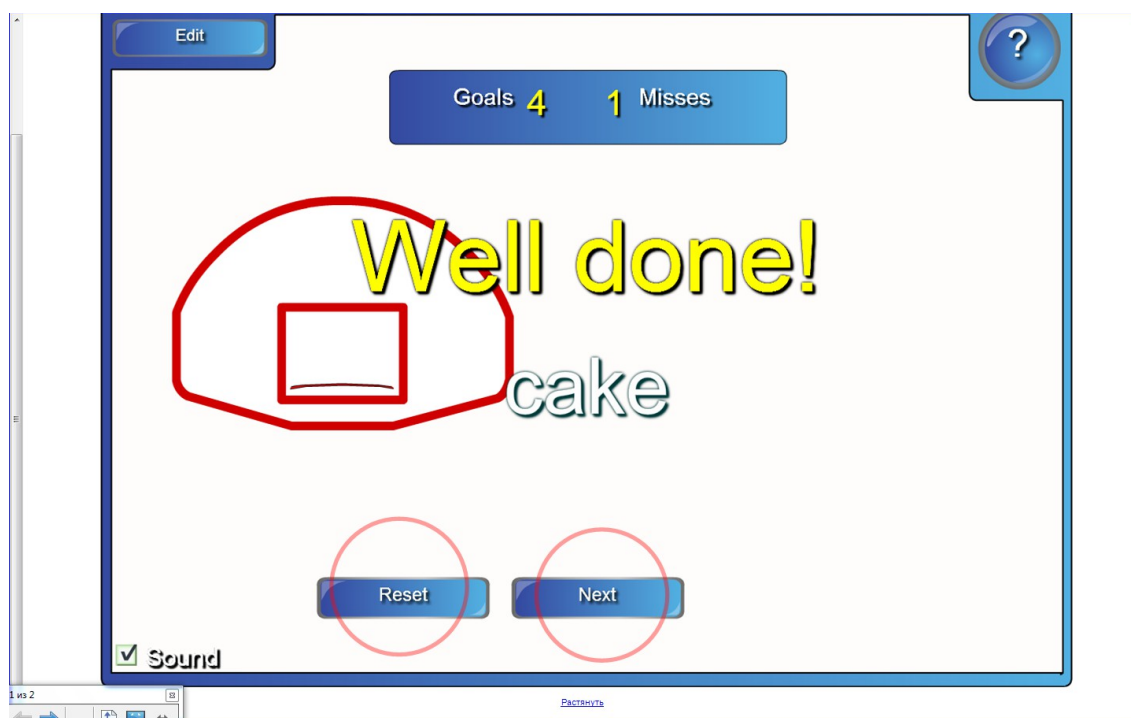


Рис.3

## Приложение 3

### Упражнение 2

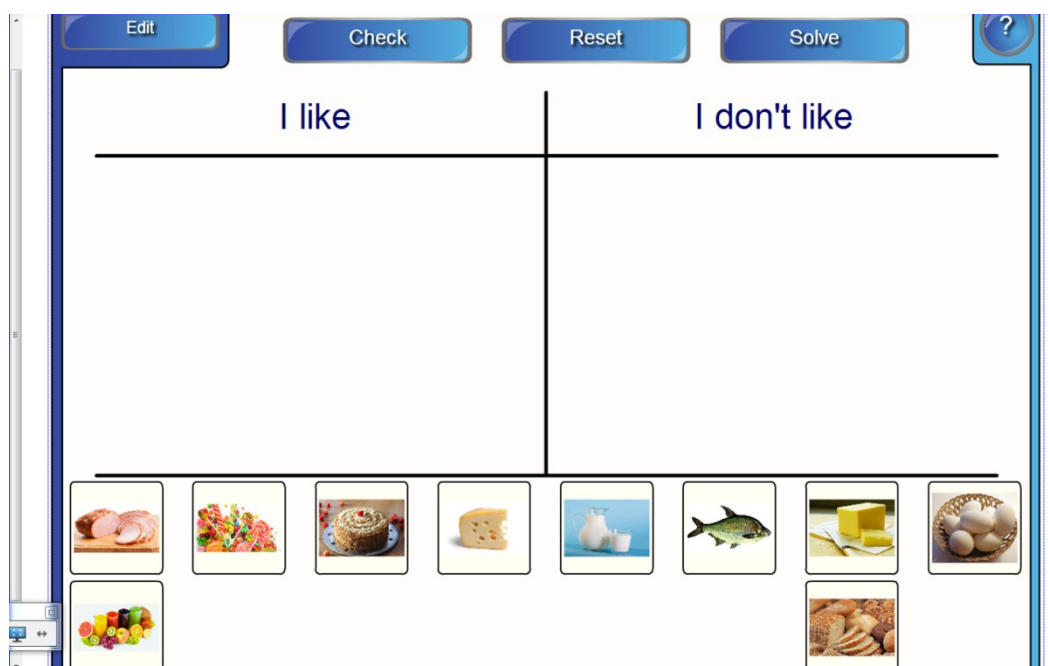


Рис.1

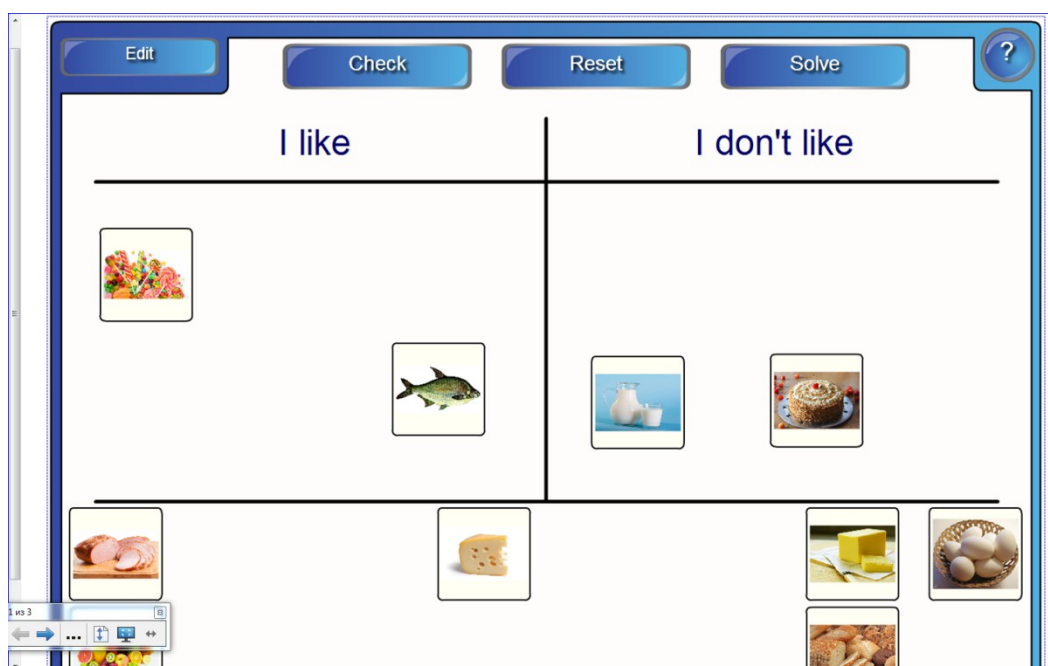


Рис.2

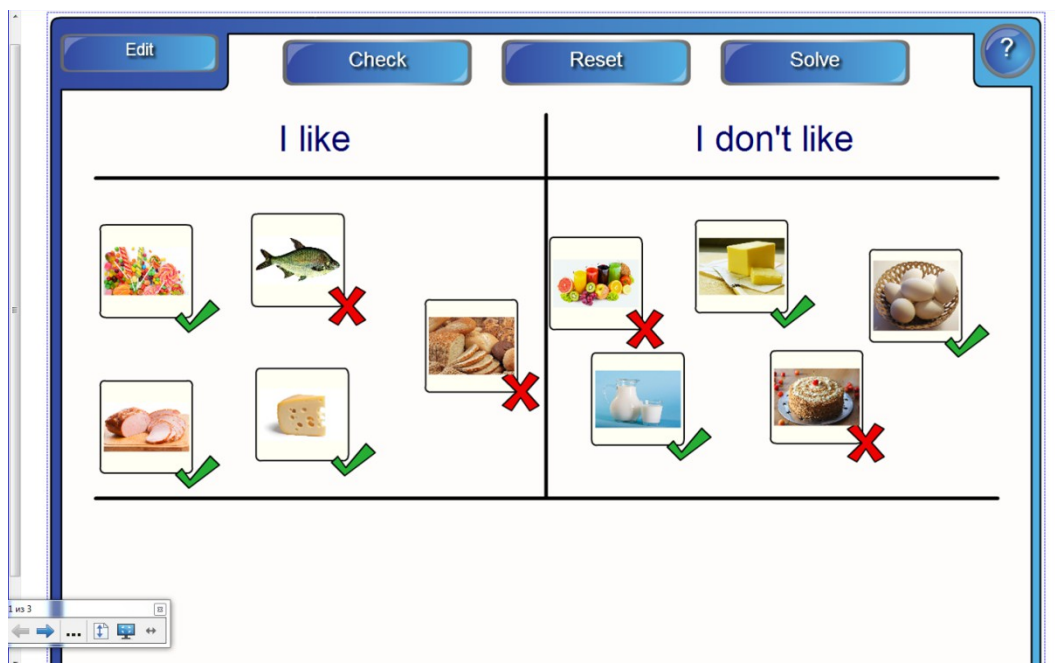


Рис.3



Рис.4



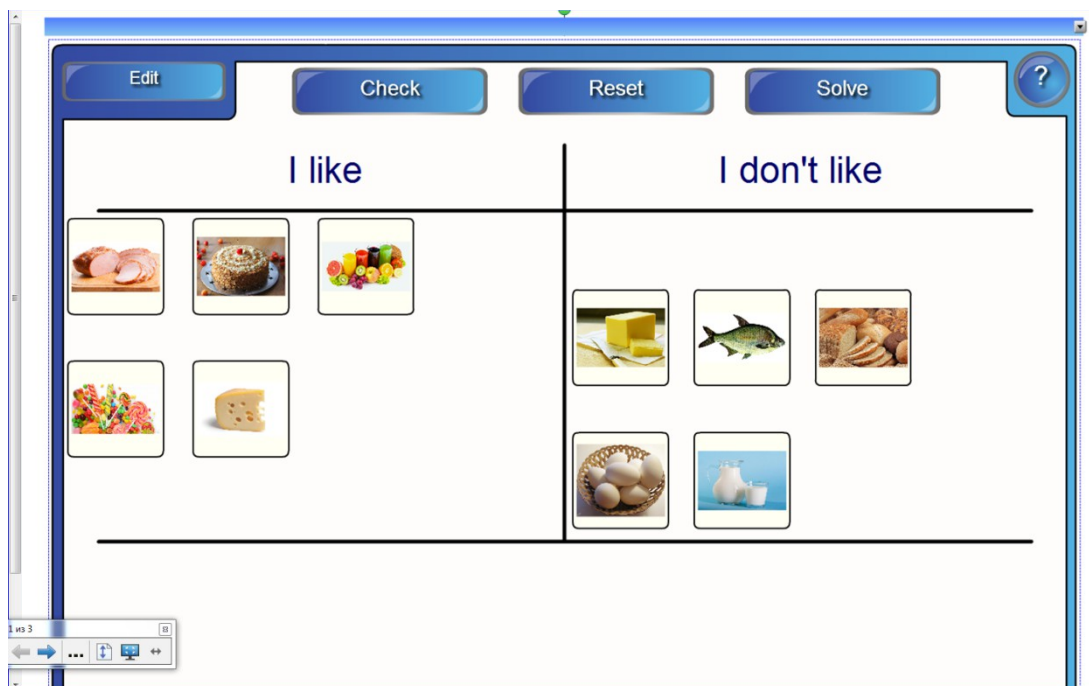


Рис.5

## Упражнение 4

Q.1

Он хотел бы немного молока.

A He doesn't like some milk.

B He like some milk.

C He would like some milk.

D He likes some milk.

Рис.1

Q.1

Он хотел бы немного молока.

A He doesn't like some milk.

B He like some milk.

C He would like some milk.

D He likes some milk.

Рис.2

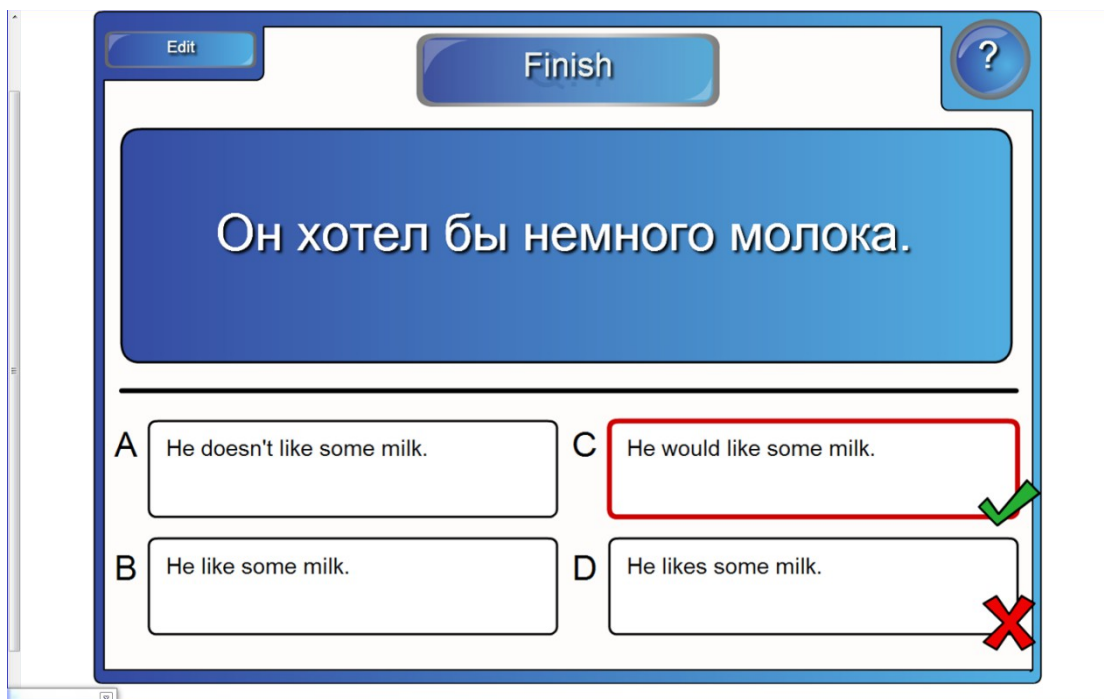


Рис.3

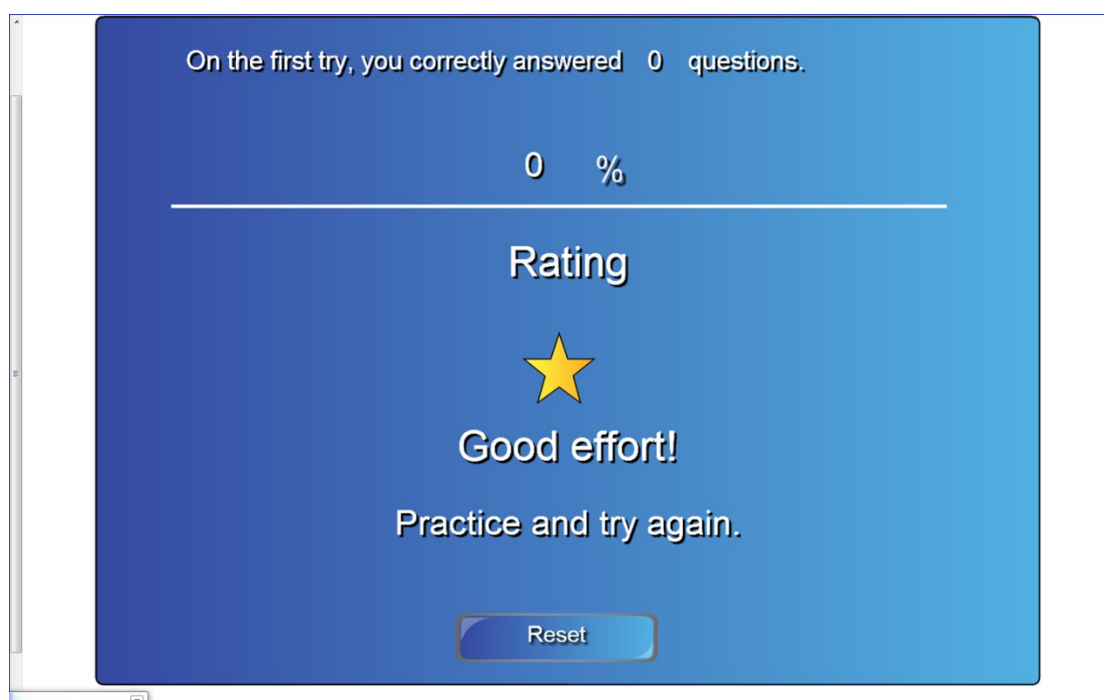


Рис.4

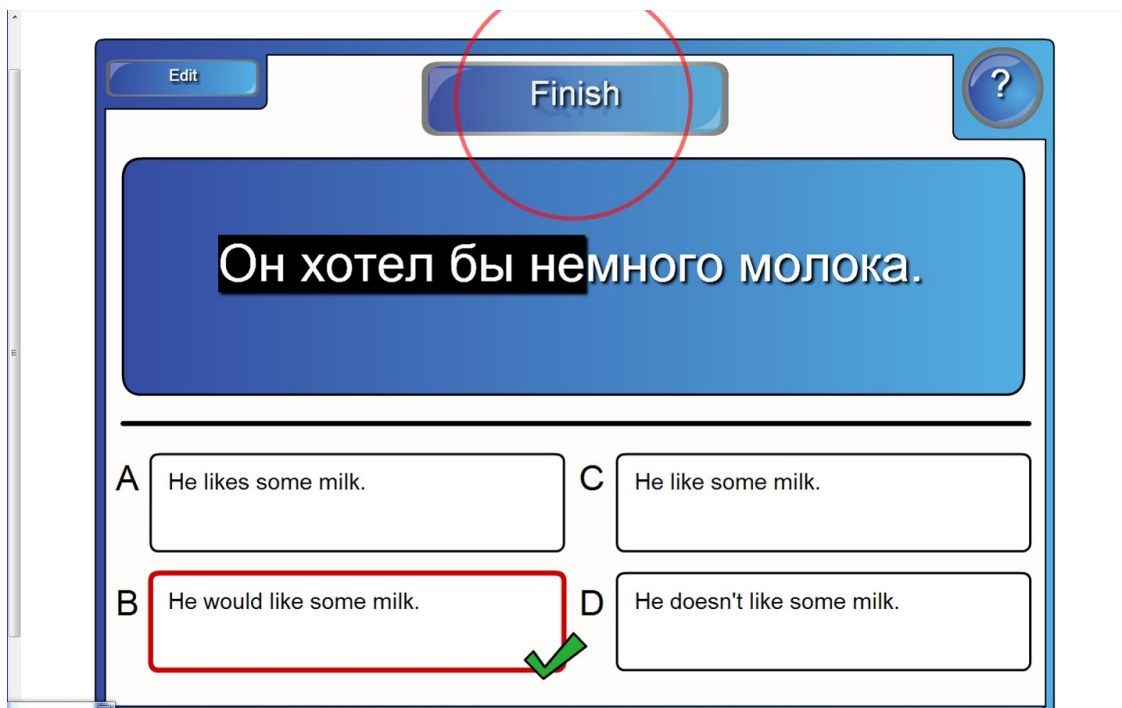


Рис.5

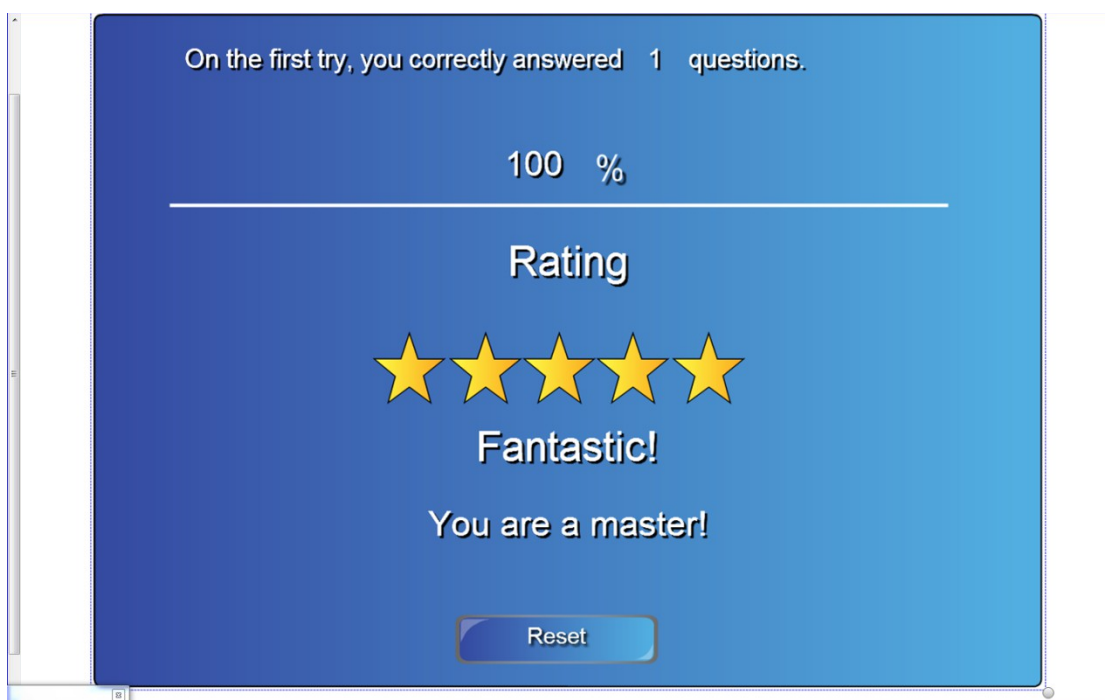


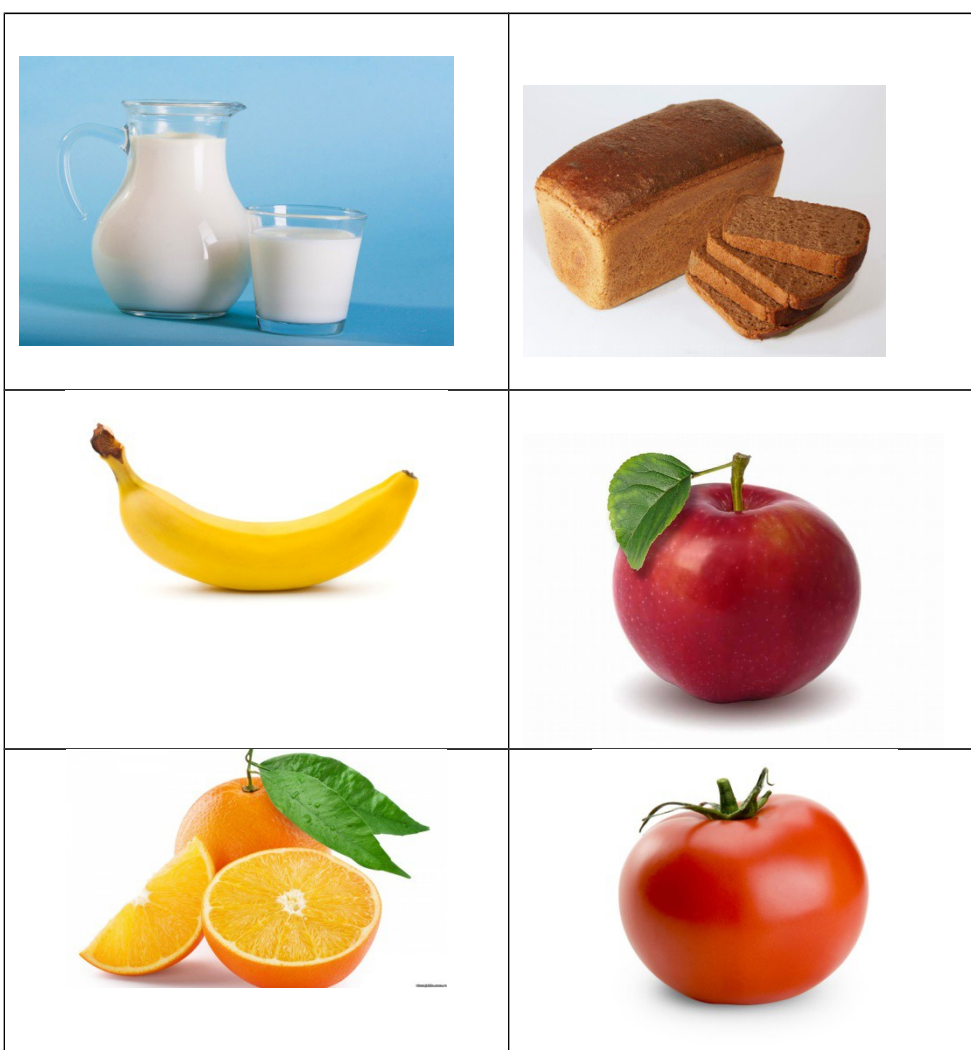
Рис.6

## Приложение 5

1) Переведите с английского языка на русский:

- 1) An apple –
- 2) An orange –
- 3) A banana –
- 4) A tomato –
- 5) A carrot –
- 6) Bread –
- 7) Milk –
- 8) Tea –

2) Напишите названия продуктов на английском языке





## Приложение 6

Переведите слова с русского на английский

|             |  |
|-------------|--|
| 1) Рыба     |  |
| 2) Молоко   |  |
| 3) Каша     |  |
| 4) Ветчина  |  |
| 5) Торт     |  |
| 6) Масло    |  |
| 7) Суп      |  |
| 8) Кукуруза |  |
| 9) Морковь  |  |
| 10) Капуста |  |
| 11) Яйца    |  |
| 12) Хлеб    |  |

|            |  |
|------------|--|
| 13)Сыр     |  |
| 14)Конфеты |  |
| 15)Сок     |  |

Критерии оценивания:

«5» – 15-14б

«4» – 13-11б

«3» – 10-9б

«2» – меньше 9б

## Приложение 7

- 1) Расставьте буквы в правильном порядке и запишите получившиеся слова:

|                    |  |
|--------------------|--|
| 1) r i d g e p o r |  |
| 2) t e r t u b     |  |
| 3) r a t r o c     |  |
| 4) s e c e e h     |  |
| 5) s t e w e s     |  |
| 6) e r d a b       |  |
| 7) b a b a g e c   |  |
| 8) s i h f         |  |
| 9) p u s o         |  |
| 10)k a c e         |  |

- 2) Распределите слова по двум колонкам:

Cake, jam, tomato, coffee, corn, potato, cheese, porridge, nut, meat

| Some | A/An |
|------|------|
|      |      |
|      |      |
|      |      |

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|  |  |
|  |  |

3) Расставьте предложения в таком порядке, чтобы получился диалог.

Ответы занесите в таблицу:

- a) Would you like some porridge?
- b) Hello!
- c) Good. Take your sandwich.
- d) Good morning! I'm hungry.
- e) Thank you!
- f) I'm sorry, I don't like porridge. I would like some tea and a sandwich.
- g) You are welcome!

| a) | b) | c) | d) | e) | f) | g) |
|----|----|----|----|----|----|----|
|    |    |    |    |    |    |    |

4) Переведите предложения на английский язык:

- 1) Он не любит суп.
- 2) Я бы хотела кусочек торта и немного сока.
- 3) Ты бы хотел хлеб с маслом?
- 4) Они любят варенье и конфеты.

Критерии оценивания:

max – 30 баллов (10б+10б+5б+5б)

«5» – 30-28б

«4» – 27-25б

«3» – 24-21б

«2» – меньше 20б